Cuadernos de Historia de la Educación nº 6

# EL PATRIMONIO HISTÓRICO-EDUCATIVO Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Sociedad Española de Historia de la Educación

Cuadernos de Historia de la Educación nº 6

# EL PATRIMONIO HISTÓRICO-EDUCATIVO Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Sociedad Española de Historia de la Educación

1ª Edición, 2009

Reservados todos los derechos. De acuerdo con la legislación vigente, y bajo las sanciones en ella previstas, queda totalmente prohibida la reproducción y/o trasmisión parcial o total de este libro, por procedimientos mecánicos o electrónicos, incluyendo fotocopia, grabación magnética, óptica o cualesquiera otros procedimientos que la técnica permita o pueda permitir en el futuro, sin la expresa autorización por escrito de los propietarios del copyright.

© Sociedad Española de Historia de la Educación, 2009
© Ilustración portada: Sala de exposición de material escolar de la casa comercial Cultura, en Cultura, Eimler-Basanta-Haase (S.L.): *Material pedagógico moderno para universidades, institutos, escuelas normales, escuelas nacionales y demás centros docentes, Catálogo nº 30*, Madrid, Cultura, 1934, p. 5.

ISBN: 978-84-682-3182-1
Depósito Legal: MU-1.687-2009

*Impreso en España – Printed in Spain*

Imprime: F.G. Graf S.L.
fggraf@gmail.com

# ÍNDICE

El patrimonio material de la escuela y la Historia de la Educación ..... 7
Agustín Escolano Benito

Potencialidades y usos didácticos del Patrimonio virtual en Internet para la enseñanza de la Historia de la Educación..... 11
Cristina Martí Úbeda

La manualística escolar y la enseñanza de la Historia de la Educación .... 41
Gabriela Ossenbach Sauter

El material de enseñanza como recurso didáctico en la Historia de la Educación..... 53
J. Damián López Martínez y J. Mariano Bernal Martínez

Museos pedagógicos y experiencias educativas. Apuntes de futuro ..... 93
Juan Luís Rubio Mayoral

El Centro de Documentación sobre Historia de la Educación en Euskal Herria en Internet: una experiencia innovadora..... 111
Paulí Dávila Balsera y Luis Mª Naya Garmendia

Conclusiones ..... 125

# EL PATRIMONIO MATERIAL DE LA ESCUELA Y LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

El CEINCE tuvo la satisfacción de acoger, durante los pasados días 25 y 26 de marzo, el Seminario organizado por la SEDHE sobre «El Patrimonio Histórico Educativo y la Enseñanza de la Historia de la Educación», un encuentro, coordinado por Pedro Luis Moreno, que ha reunido a representantes de once universidades españolas y que ha dado origen a los trabajos que se recogen en esta publicación. En ellos se examinan, desde la doble perspectiva de la vía presencial y la virtual, para nativos digitales y para quienes se han socializado en otros modos de comunicación, los problemas y propuestas que relacionan el patrimonio histórico-educativo con la formación de educadores e historiadores de la escuela.

La historia cultural de la educación ha desembocado hoy, en una de las orientaciones más extendidas de las diversas aproximaciones posestructurales que ha ido ensayando a lo largo de las últimas décadas, en la atención a lo material o a sus mímesis/representaciones, el más firme y objetivo asidero tal vez sobre el que efectuar preguntas etnográficas a las fuentes arqueológicas que nos han dejado las prácticas escolares y construir posibles comunidades interpretativas de historiadores desde la base del análisis intersubjetivo de los lenguajes que portan estos materiales o que suscitan sus lecturas semiológicas.

Se sospecha que en estos restos arqueológicos se puede buscar la tradición disponible de la cultura escolar acreditada por la experiencia, es decir, la memoria activa en la que se sustentan las posibles sendas de sentido por las que se transmite lo que los hermenéuticos llamaron la historia efectual. Se piensa asimismo que tales restos, registro por otra parte de las prácticas educativas, pertenecen a la

llamada «caja negra» de la cultura de la escuela, la que no se ha destruido en las vicisitudes temporales a que ha estado sometida la educación. En estos materiales residen probablemente ciertos testimonios de la «gramática de la escolarización» de la que hablan algunos historiadores de la educación, un código invisible pero sin duda regulado que hace que la cultura escolar sea en parte un orden sistémico relativamente cohesionado y estable, expresión al tiempo del *habitus* profesional de los enseñantes y de los estereotipos en que se han socializado los sujetos.

Esta historiografía huye de quedar reducida a la historia anticuaria de la que habló Nietzche, así como de caer en una nueva forma de neopositivismo que se quede en la catalogación de los *monumenta* que se edificarán con los archivos materiales que se construyan con los restos. Tampoco se dejará seducir por el fetichismo de las imágenes y de los objetos, ni por la empatía estética o la atracción psicológica de estas huellas visibles de nuestra memoria narrativa. Manuel B. Cossío, el que fuera director del Museo Pedagógico Nacional, ya nos previno, en una perspectiva más amplia y general que la historiográfica, del peligro de quedar atrapados en el fetichismo de lo material. Los museólogos de nuestro tiempo han advertido, en otro orden de cosas, que un museo no es una mera colección infinita de objetos e iconos, ni una exposición de los mismos con un orden invariable. La reconstrucción y la exhibición pública de los elementos del patrimonio histórico-educativo han de ir guiadas del *ethos* exigible a toda política de memoria inteligente y justa, la que se orienta a la interpretación de la cultura y a la educación histórica de la ciudadanía y de los actores que intervienen en la educación. Lo demás seguramente sobra, porque es material repetitivo o porque se devalúa como escritura derrotada.

Todo lo anterior remite a una perspectiva pedagógica de gran calado que ha de orientar las actuales y futuras políticas de recuperación y difusión del patrimonio material e inmaterial de la educación. La etnohistoria es la puerta de acceso a la genealogía de los procesos formativos, a la percepción de los modos de sociabilidad que están en la base de nuestra identidad narrativa y a la lectura de los valores culturales que compartimos todos los que hemos asistido al paso iniciático de la escuela.

Los juegos de archivo a que estamos asistiendo en nuestra época son juegos sin duda muy serios –como todos los juegos lo son por otra parte– porque a través de ellos salvamos bienes esenciales que nos son propios y que por tanto consideramos inalienables. Por eso, esos bienes pasan a formar parte de nuestro patrimonio personal, colectivo y cultural. El patrimonio se constituye así en justa memoria o tradición disponible, reservorio en el que residen algunas claves fundamentales de nuestro pasado y de nuestras relaciones actuales con la cultura y

con el mundo de la vida. Algo decisivo está pues puesto en juego en esta nueva fascinación por lo material e iconográfico en que ha quedado plasmada la cultura empírica de la escuela.

En los contextos prácticos de la renovación educativa, cada vez se está más en la convicción de que el futuro de la escuela se ha de buscar como apertura y creación, porque el porvenir no hay que esperarlo, sino que es preciso inventarlo. Pero también se estima que esta función proactiva de la nueva educación debe escribirse desde la memoria disponible, es decir, desde la cultura, en parte depositada en los objetos-huella en que se encarna, y no sólo en los discursos y normas que se han proyectado sobre la escuela. La nueva historiografía también hace notar que lo material, lejos de ser un legado fósil y neutro, es reflejo de importantes y decisivos significados que afectan a la construcción social y cultural de la realidad.

El patrimonio escolar es un bien para ser mostrado públicamente y para ser examinado por todos. Construir y comunicar los valores de la memoria no es un rictus nostálgico, sino una actitud de responsabilidad pública. En educación, desde hace ya algunos años, se ha desplegado un movimiento muy extendido a favor de la museografía de la escuela, de los estudios históricos sobre determinadas épocas y experiencias educativas (muchos de ellos de carácter local) y sobre la recuperación y exposición de los restos etnológicos recuperados. Estos programas, además de los efectos que tienen como acciones extensivas de democracia cultural, crean un imaginario sobre el pasado que estructura la tradición pedagógica y crea las condiciones para su interpretación y su puesta al servicio de la formación.

El Seminario que discutió los textos que esta publicación recoge ha puesto justamente en valor el potencial formativo de la cultura material de la educación, ha contribuido a explicar la constitución del patrimonio histórico-educativo como objeto historiográfico y ha examinado los diferentes modos de aproximación metodológica al estudio de estas fuentes, tanto desde la dimensión presencial como desde la virtual. Pero sobre todo ha reincidido en la legitimación del papel que la memoria activa de la escuela inscrita en estas materialidades puede jugar en la educación cívica y crítica de la ciudadanía y de los profesionales de la educación.

Berlanga de Duero, 26 de marzo de 2009
Agustín Escolano Benito
Centro Internacional de la Cultura Escolar

# POTENCIALIDADES Y USOS DIDÁCTICOS DEL PATRIMONIO VIRTUAL EN INTERNET PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Cristina Martí Úbeda
*Universitat de les Illes Balears*

## INTRODUCCIÓN

Tal y como indica su título, en esta ponencia pretendemos efectuar un primer acercamiento a las posibles aplicaciones didácticas del llamado «patrimonio virtual» en Internet para la enseñanza de materias histórico-educativas.

Antes, sin embargo, conviene clarificar algunos conceptos, tales como «patrimonio» o «virtualidad». Por ello, dedicamos un primer apartado a delimitar conceptualmente lo que entendemos por patrimonio virtual en Internet y al análisis de los nuevos escenarios que este patrimonio virtual nos ofrece y de que manera nos facilitan el diseño y aplicación de nuevas experiencias de enseñanza-aprendizaje.

Seguidamente, y sin ánimo de ser exhaustivos (debemos tener en cuenta las limitaciones que en este sentido provoca el carácter cambiante y la inmediatez de la Red), intentaremos ofrecer una relación de categorías y espacios en la Web en los que podemos hallar bienes patrimoniales útiles e interesantes para la historia de la educación, tanto a nivel de docencia como de investigación.

Finalmente, y para cerrar esta ponencia con un ejemplo práctico, presentamos una experiencia didáctica basada en el uso del patrimonio histórico-educativo virtual/Internet, en la que estamos trabajando con vistas a ponerla en práctica en

las materias histórico-educativas de nuestros nuevos planes de estudio adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior, que, entre otras cosas, requieren una nueva planificación metodológica orientada a una menor presencialidad y a una mayor valoración del trabajo del estudiante. Esta experiencia tiene como base algunas actividades didácticas ya probadas con anterioridad, en las que hasta ahora sólo se usaba el patrimonio local.

## ¿QUÉ ENTENDEMOS POR PATRIMONIO VIRTUAL EN INTERNET?

Tradicionalmente el término patrimonio ha sido definido a partir de muy diversas concepciones; aunque no es objeto de esta intervención adentrarnos en ellas, debemos recordar que todas ellas hacen referencia al término «bien», como objeto o conjunto de objetos valiosos para la sociedad del presente. Tal como ha señalado F. Comas[1], el patrimonio cultural es el conjunto de bienes culturales que la historia ha legado a una nación y a los que ésta, en el presente, otorga un especial valor histórico, científico, simbólico o estético. Dentro de ese llamado patrimonio cultural, se incluyen «desde testimonios tangibles como objetos, materiales, indumentaria, imágenes, conjuntos arquitectónicos, obras de ingeniería, zonas típicas, etc., hasta testimonios intangibles pero de igual valor patrimonial, como tradiciones orales, lenguas, danzas, cocina popular, etc.»[2]. Se trata, por tanto, de una herencia recibida de tiempos anteriores, que refleja unos modos de vida, creencias, ideas, etc., del pasado y que en el presente se conserva para legar a las generaciones futuras el testimonio y facilitar la comprensión de su existencia.

Todos los bienes patrimoniales, hasta hace relativamente poco tiempo, se han ubicado en espacios abiertos o cerrados, dependiendo de sus características, de su tamaño o de su función. En medios abiertos pueden encontrarse bienes como pueden ser monumentos, edificios, esculturas, etc. En medios cerrados, como museos, bibliotecas, archivos, etc., encontramos otro tipo de bienes que, por sus características, son salvaguardados, organizados y conservados en lugares especialmente acondicionados para ello, como lo son documentos escritos, grabaciones

---

1 COMAS RUBÍ, F.: «El patrimonio local como recurso para la práctica en materias histórico-educativas. Propuestas didácticas.». En: MAYORDOMO, A; ESCOLANO, A.; DEL POZO, M. M.; ÁLVAREZ, V.; DÁVILA, P.; COMAS RUBÍ, F. *La docencia de la historia de la educación (ponencias y debates)*. Sevilla: Sociedad Española de Historia de la Educación, 2005, pp. 97-106.

2 Ibidem, p. 98.

de documentos orales, fotografías, dibujos, pintura, juguetes, vestimentas, y un largo etcétera. Todos estos bienes, unos y otros, se caracterizan por ser reales, tangibles, bienes físicos.

No obstante, el rápido avance de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en estas últimas décadas, y la aparición de infinidad de formatos y soportes para generar y guardar documentos electrónicos, ha cambiado significativamente este panorama; a estas dos categorías de bienes, los que se encuentran en espacio abierto, o cerrados, deberíamos añadir aquellos que se encuentran en formato electrónico, y más concretamente, los que se encuentran en el ciberespacio, es decir, en Internet. Se trata del patrimonio digital, que, a diferencia de las dos tipologías anteriores, no es real y tangible, sino virtual.

Todas las definiciones de bien patrimonial que hemos apuntado pueden aplicarse, sin duda alguna, al contexto virtual. Patrimonio virtual es aquel que, en vez de encontrarse físicamente en un lugar, se encuentra de manera intangible en Internet, y sus fondos son accesibles a través de archivos en formato electrónico, bien una fotografía, bien un documento que ha sido digitalizado, o quizá un vídeo o una aplicación multimedia, etc. En consecuencia, todos los bienes patrimoniales «tangibles» o «reales» pueden convertirse en virtuales, de manera que pueden hacerse accesibles a través de un soporte electrónico como Internet, un CD-ROM, etc. La principal diferencia entre el patrimonio virtual y el físico es que el valor del primero no suele radicar en si mismo, sino en otro de carácter físico, del cual hemos extraído la información a través de algún medio de digitalización. La principal ventaja de la utilización de este tipo de documentación es que ésta no necesita, así como el que llamaremos patrimonio histórico físico, de una tarea de conservación. De hecho, a menudo el patrimonio virtual nace como solución a la necesidad de preservar y conservar este patrimonio físico que se deteriora con el paso del tiempo, de manera que el usuario no accede a él directamente, sino a su homólogo virtual, por lo que el primero –que es el que tiene un valor real– no sufre el desgaste de las consultas de los investigadores.

Si bien los soportes electrónicos a través de los cuales puede presentarse el patrimonio virtual son diversos, aquí nos interesa en concreto Internet, que, a diferencia de otros soportes virtuales como por ejemplo el CD-ROM, es, por su carácter universal y de libre acceso, potencialmente más accesible a la gran mayoría de población. En resumen, cuando hablemos de patrimonio virtual en Internet o ciberpatrimonio nos referiremos a la presentación digital de todos aquellos bienes de valor para la reconstrucción de nuestro pasado, en este caso histórico-educativo, a los que podemos acceder a través de Internet.

## NUEVOS ESCENARIOS, NUEVAS TENDENCIAS, NUEVAS EXPERIENCIAS

La aparición de Internet y su libre y universal accesibilidad, tal y como explica J. Salinas[3], ha provocado importantes cambios tanto en los modelos educativos, como en los usuarios de la formación o en los escenarios de aprendizaje, que nos llevan a un replanteamiento metodológico. Tal como afirman los reconocidos autores J. Salinas, R. Romero, F. Martínez, M. Gisbert, M. P. Prendes, B. Cebreiro, B. Morales, C. M. Castaño y J. Cabero en la siguiente afirmación: «La educación no puede quedar al margen de la evolución de las nuevas tecnologías de la información, y la razón es doble: Por una parte los nuevos medios configuran una nueva sociedad a la que el sistema educativo tendrá que servir, y por otra, este sistema emplea siempre los medios utilizados en la comunicación social, y en la actualidad esto pasa, entre otras cosas, por la utilización de las redes de telecomunicación»[4].

En este contexto, el rol de docente cambia sustancialmente; de un modelo en el que es un transmisor de conocimientos, pasa a convertirse, según M. A. Zabalza[5], en un facilitador del aprendizaje, ya que el acceso masivo a la información que facilita Internet provoca la necesidad de que los alumnos aprendan a decodificar, asimilar y aprovechar esa información. J. Salinas añade a las tareas propias del docente en este nuevo contexto tecnológico: las de guía, orientador, asesor y facilitador de recursos y herramientas de aprendizaje, de manera que el profesorado sea capaz de: «1. Guiar a los alumnos en el uso de las bases de información y conocimiento. 2. Potenciar la actividad de los alumnos en el aprendizaje autodirigido. 3. Asesorar y gestionar el ambiente de aprendizaje de los alumnos. 4. Acceso fluido al trabajo del estudiante en consistencia con la filosofía de las estrategias de aprendizaje empleadas y con el nuevo alumno-usuario»[6].

---

3 SALINAS, J.: «El rol del profesorado en el mundo digital». En del Carmén, L. (Ed.): *Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación*. Universidad de Girona, 2000, pp. 305-320.

4 SALINAS, J.; ROMERO, R.; MARTÍNEZ, F.; GISBERT, M; PRENDES, M. P.; CEBREIRO, B.; MORALES, J. A.; CASTAÑO, C.M; CABERO, J. (dir).: «Las nuevas tecnologías en la actividad universitaria». *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, núm. 20, p. 81.

5 ZABALZA, M. A.: *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Madrid, Narcea, 2002, p. 110.

6 SALINAS, J. «Redes y Educación: Tendencias en educación flexible y a distancia». PÉREZ, R. [et al.]. *Educación y tecnologías de la educación. II Congreso Internacional de Comunicación, tecnología y educación*. Oviedo, pp. 141-151.

Estas funciones responden de alguna forma a las nuevas directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); este nuevo modelo se otorga máxima importancia al aprendizaje, al proceso mediante el cual el alumno «aprende a aprender», «aprende a hacer» y «aprende a ser», en línea con las directrices del documento de Jacques Delors *La educación encierra un tesoro* para la UNESCO, de referencia para la educación para el siglo XXI. Se trata, en definitiva, de un modelo educativo centrado en las competencias, definidas como la «combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que capacitan al titulado para la intervención en un contexto académico, profesional o social determinado», en detrimento del modelo centrado en la enseñanza donde prima la adquisición de contenidos. Por este motivo, Internet se está convirtiendo, en general, en un escenario muy útil para el replanteamiento metodológico que implica la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior.

En este contexto, Internet también puede resultar muy útil para el desarrollo metodológico de nuestras materias histórico-educativas. En concreto, el uso del patrimonio virtual puede facilitarnos el desarrollo de nuevas experiencias metodológicas que encajen en la filosofía del llamado Espacio Europeo de Educación Superior. Durante estos últimos años en nuestra universidad hemos adquirido cierta experiencia en el uso del patrimonio como recurso didáctico en las materias histórico-educativas, si bien siempre hemos trabajado con patrimonio local «tangible» o «real»[7]. En estos momentos, sin embargo, estamos trabajando en el diseño de actividades didácticas basadas en el uso del ciberpatrimonio, que pensamos poner en práctica durante el próximo curso, como experiencias piloto para los nuevos planes de estudio adaptados a Bolonia. De nuestra experiencia en el uso del patrimonio con fines didácticos conocemos sus ventajas e inconvenientes, que podemos resumir así:

- El uso de los bienes patrimoniales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestras asignaturas nos permite un mayor acercamiento de la docencia a la investigación, pues esta última está desarrollando nuevas tendencias historiográficas más cercanas a la microhistoria y a la etnografía que potencian el uso de bienes patrimoniales como nuevas fuentes histórico-educativas. De la misma manera que estas nuevas tendencias historiográficas responden a una nueva necesidad generacional de interpretar la historia desde nuevas ópticas,

7 COMAS RUBÍ, F. «El patrimonio local como recurso para la práctica en materias histórico-educativas. Propuestas didácticas», op. cit., pp. 97-106.

también nuestros alumnos necesitan comprender los escenarios del pasado a través de los restos materiales conservados, o los hechos del pasado a través de testimonios con nombre y rostro.

- Además, el patrimonio como recurso didáctico permite el desarrollo de actividades que impliquen un proceso de investigación histórico-educativa, como localización de fuentes, interpretación y presentación, que permiten al alumno aprender y trabajar las distintas fases de una investigación histórica.
- Finalmente, tanto por su valor educativo intrínseco como por su potencial didáctico, este uso del patrimonio nos permite trabajar paralelamente muchos de los objetivos tanto de conocimiento, procedimiento o actitudinales que generalmente nos proponemos en la enseñanza de la historia de la educación.

Si bien todas estas ventajas son perfectamente extrapolables al uso del patrimonio virtual, en cuanto a los inconvenientes, en cambio, debemos resaltar que todos los que hemos ido sufriendo hasta el momento se han derivado principalmente de las dificultades de acceso al patrimonio «real» o «tangible». Por este motivo, vemos en el uso del ciberpatrimonio, o patrimonio virtual, la mejor manera de aprovechar las ventajas descritas anteriormente y salvar, a su vez, los inconvenientes de accesibilidad.

Además, Internet no sólo nos permite el acceso virtual al patrimonio que antes sólo existía de forma «tangible», también nos abre la posibilidad de ampliar enormemente este concepto de patrimonio, y, paralelamente, de fuente para la historia de la educación. La proliferación de museos de educación en los últimos años refuerza esta idea. La inmensa mayoría de estos museos ponen a nuestra disposición a través de Internet un patrimonio recuperado: numerosos materiales, libros, imágenes, mobiliario, etc., que se convierten en nuevas fuentes para esta nueva historia de la educación. Pero la aportación de Internet va más allá. En este sentido debemos resaltar un nuevo fenómeno de especial interés para la historia de la educación que se ha ido produciendo a lo largo de estos últimos años gracias a Internet, y que puede derivar en cambios historiográficos importantes tanto a nivel docente como investigador. Se trata de la aparición de nuevos espacios virtuales, creados por instituciones pequeñas o poco dotadas económicamente, donde se ponen a disposición de los usuarios valiosos fondos patrimoniales que hasta el momento, y por motivos evidentemente económicos, nunca tuvieron un lugar físico, y que ahora, gracias al reducido coste que Internet ofrece, generan una institución únicamente virtual. Es el caso de escuelas, institutos, asociaciones infantiles y juveniles, grupos excursionistas o que trabajan el tiempo libre o incluso familias poseedoras de interesantes archivos. Este nuevo fenómeno, que

no se había dado anteriormente, facilita el acercamiento de alumnos y docentes a un nuevo recurso patrimonial, de acceso únicamente virtual, que relata pequeñas historias, microhistorias con un carácter más cercano, situado en el contexto del alumno, que probablemente despertará con mayor intensidad su interés.

Este nuevo fenómeno podría provocar un nuevo y creciente interés en el alumnado por las disciplinas relacionadas con la historia de la educación, quizá aventurándonos a decir que haciendo revertir dos de las razones del proceso por el que según A. Viñao[8] en los últimos tiempos habían caído en un cierto olvido académico. El marcado presentismo que caracteriza la sociedad actual y la persistencia, en muchas universidades, de una concepción histórico-educativa tradicional. La facilidad con la que han ido apareciendo de estos nuevos espacios, o incluso la posibilidad de la creación de éstos por parte de alumnos, profesores, departamentos, grupos de investigación, etc., donde ver y exponer fondos patrimoniales pertenecientes a esas temática pequeñas, más locales, muchas veces referidas a nuevos aspectos a estudiar como escuelas, ideas, personajes y experiencias locales, problemática referidas a la mujer o la infancia, etc., pueden ser una oportunidad para fomentar en los planes de estudio la aparición nuevos temas, así como para actualizar las estrategias y los modos de trabajarlos.

## VENTAJAS DE LA UTILIZACIÓN DEL PATRIMONIO VIRTUAL EN INTERNET

Queremos señalas algunas de las principales ventajas de la utilización de esto recursos patrimoniales virtuales disponibles en Internet en la docencia universitaria:

1. La eliminación de las barreras espaciales y temporales, de manera que tanto docentes como alumnos pueden acceder desde cualquier lugar y en cualquier momento a la consulta de bienes patrimoniales. Una de las principales consecuencias de este hecho es que se reduce notablemente el coste económico que tradicionalmente ha estado asociado al acceso a fondos patrimoniales, derivados de los desplazamientos a las instituciones y lugares que los poseen.

---

8 Véase: VIÑAO, A. «De la importancia y utilidad de la historia de la educación (o la responsabilidad moral del historiador). En: GABRIEL, N.; VIÑAO, A. *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales.* Barcelona, Editorial Ronsel, 1997, pp. 15-50.

2. Universalidad de acceso. Hasta el momento la consulta del patrimonio histórico, en muchos casos, se había restringido a los colectivos de docentes e investigadores. Su disponibilidad en Internet los hace, en la mayoría de casos, y salvo algunas excepciones donde se necesita un usuario registrado para acceder aquellos, universalmente accesibles a todo tipo de personas: alumno, profesores, curiosos, autodidactas, etc., por lo que si difusión es exponencialmente mayor.
3. Los bienes patrimoniales virtuales no sufren la erosión del tiempo y el desgaste derivado de la consulta de investigadores, por lo que carecen de la necesidad de conservación; más bien al contrario, menudo suelen aparecer como solución al desgaste de sus homólogos físicos.
4. Permiten acercar i establecer una unión indisoluble entre docencia e investigación universitarias, ya que estos recursos acercan al alumno con las fuentes de estudio, lo que permite al docente utilizar multiplicidad de nuevos recursos para la docencia.

## APROXIMACIÓN A UNA CLASIFICACIÓN DEL PATRIMONIO VIRTUAL

A continuación, se ha elaborado una aproximación a una taxonomía de los sitios Web que nos dan acceso a patrimonio virtual. Esta primera clasificación, sin ánimo de convertirse en un elemento estático, y abierta a reinterpretaciones, actualizaciones y ampliaciones, se ha realizado teniendo en cuenta, en primer lugar, el criterio del tipo de bien patrimonial al que estas direcciones Web nos dan acceso. En este punto es necesario señalar que no damos importancia, pues, a los formatos en que se nos presenta la información; por ejemplo, un testimonio oral puede ser trascrito en un texto, bien reproducido en un video,

En cada apartado o grado de clasificación, hemos intentado establecer un orden que va desde las páginas Web de carácter más institucional, como museos, bibliotecas, a aquellas de menos peso institucional, aunque no por ello, lo veremos a continuación, las posibilidades que nos ofrecen son menores. Hemos querido incluir este tipo de direcciones porque hay toda una serie de instituciones que, por su carácter local y minoritario, nunca han tenido un espacio físico donde exponer el patrimonio que poseen, y ahora, con las posibilidades de las redes, pueden ofrecer al investigador y al curioso su fondo patrimonial, cuando antes su consulta estaba reducida a un sector muy minoritario.

Debido a la gran cantidad de recursos que hay en Internet uno de los criterios de selección para elaborar esta lista de recursos ha sido el de la gratuidad de acceso, seguida de las fuentes contrastadas y la adecuación a las temáticas que se tratan en asignaturas relacionadas con la historia de la educación.

a. Textos y documentos

En este apartado incluimos todo tipo de textos y documentos, como pueden ser libros, cartas, manuales, fichas, expedientes, etc.

- *Europeana. Biblioteca digital europea*

Puede consultarse en más de 20 idiomas, incluidos el castellano y el catalán. Su objetivo fundamental es la digitalización del patrimonio cultural europeo, de manera que los usuarios puedan explorar cómo las ideas (artísticas, políticas, filosóficas, etc.) de han ido transmitiendo entre países a lo largo de todas la épocas (Imperio Romano, Renacimiento, etc.). Los fondos de este museo incluyen todo tipo de documentos, cedidos desde centros de documentación y museos de toda Europa, como por ejemplo la Biblioteca Nacional de España (BNE), aunque el porcentaje de fondos de origen español no llega todavía al 2%. Los documentos digitalizados pueden ser fotografías, publicaciones, documentos, textos, objetos, espacios, edificios, etc. Este proyecto, impulsado por la Comisión Europea, todavía se encuentra en desarrollo, por lo que su fondo es incompleto.

<http://www.europeana.eu/portal/>

- *The Avalon Project (Law Yale School)*

Esta página contiene un interesante archivo de documentos históricos referidos a los hechos más significativos de la historia a nivel mundial.

<http://avalon.law.yale.edu/default.asp>

- *Biblioteca digital hispánica*

La Biblioteca Digital Hispánica es un proyecto de la Biblioteca Nacional en colaboración con RED.ES, entidad pública del Ministerio de Industria, Comercio y Turismo, que recoge en formato digital y ofrece a disposición de los internautas las principales obras de los fondos de esta institución, un importante conjunto del patrimonio bibliográfico español. En total, se pueden consultar alrededor de unas 10.000 obras de diversas épocas.

<http://www.bne.es/BDH/index.htm>

- *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*

Se trata de uno de los mejores puntos de partida en cuanto a recursos de habla hispana en Internet. Esta biblioteca funciona desde 1999 y actualmente se encuentra bajo la tutela de una fundación que lleva su mismo nombre, y su objetivo es la difusión de la literatura y las letras hispanoamericanas en el mundo. Para llevar esto a cabo, los fondos están a disposición de los usuarios libremente en diferentes formatos de consulta: texto, imagen, audio, vídeo, formatos multimedia, etc. Estos fondos no sólo hacen referencia a cuestiones literarias, sino también y en gran medida al tema histórico, por lo que nos interesa especialmente.

<http://www.cervantesvirtual.com/>

- *Archivo virtual de la Edad de Plata de la cultura española contemporánea (1868-1936)*

El proyecto Red de Centros y Archivo Virtual de la Edad de Plata (1868/1936) se inicia en 1999 con el objetivo de difundir el conocimiento de esta etapa de la cultura española. Para cumplir este objetivo, se pone a disposición de los usuarios una espacio Web que posibilita la consulta del catálogo de la Residencia de Estudiantes, pudiendo acceder en algunas ocasiones a los propios documentos digitalizados.

<http://www.archivovirtual.org/>

- *Proyecto filosofía en español*

Este proyecto, nacido en 1995 a iniciativa de la revista *El Basilisco* y asumida posteriormente por la Fundación Gustavo Bueno, tiene por objetivos fundamental la creación, el mantenimiento y la difusión de diversos recursos documentales relacionados con la filosofía escrita en lengua española. La intención es que cualquiera pueda consultar los documentos digitalizados, de manera que se les pueda dar la máxima difusión, a la vez que participar en la aportación de recursos relacionados con la temática. En este espacio Web encontraremos obras de algunos pensadores como Paul Robin o Miguel de Unamuno digitalizadas.

<http://www.filosofia.org/>

- *Archivo de la Junta de Ampliación de Estudios (JAE) (1907-1939)*

Aunque actualmente está en pleno proceso de elaboración, ya se encuentra disponible para su consulta la versión beta del Archivo de la JAE, elaborado por la Residencia de Estudiantes y el CSIC e inscrito en el proyecto documental del Archivo Virtual de la Edad de Plata. Este novedoso archivo permite acceder a una gran cantidad de documentos de interés relacionados con los viajes de la JAE:

nombres de maestros y profesores, lugares y centros de estancia, materias que se trabajaban, etc. Especialmente interesantes a nivel documental y patrimonial resulta la digitalización de las fichas y expedientes de maestros y profesores.

http://archivojae.edaddeplata.org/jae_app/jaemain.html

- *Fondo antiguo digital. Biblioteca de la Universidad de Sevilla*

La Universidad de Sevilla, poseedora de un valioso fondo antiguo desde el siglo XVI, se encuentra inmersa en un plan de digitalización de esta colección. Hasta el momento, se encuentran en formato electrónico la colección de incunables e impresos sevillanos del siglo XVI, algunos manuscritos, impresos de los siglos XVII y XVIII y algunos documentos del Archivo Histórico Universitario. También incluye una selección de obras de carácter científico del siglo XVI.

<http://bib.us.es/nuestras_colecciones/fondo_antiguo/fondo_antiguo_digital-ides-idweb.html>

- *Archivo Carlos Esplà*

Carlos Esplà Rizo, político y periodista valenciano de talante republicano, recoge a lo largo de su vida extensa documentación del período histórico que le toca vivir, fundamentalmente relacionada con instituciones y personalidades del exilio español, como Indalecio Prieto, Manuel Azaña, José Giral, o la Junta de Auxilio a los Republicanos Españoles. En el año 2001, el Ministerio de Cultura, adquiere este fondo, cuyos documentos, en su gran mayoría, fueron producidos a partir de 1939. El fondo se encuentra en proceso de digitalización. Posee también un interesante apartado de fotografías históricas.

<http://www.cervantesvirtual.com/portal/ace/introduccion.shtml>

b. Prensa (periódicos, revistas, publicaciones periódicas)

En esta categoría queremos incluir aquellos sitios que nos ofrecen acceso a hemerotecas y a publicaciones periódicas digitalizadas, incluyendo periódicos, revistas, publicaciones especializadas, etc.

- *Hemeroteca digital de la Biblioteca Nacional (BNE)*

Desde el año 2007 la Biblioteca Nacional posee esta dirección a través de la cual pone a disposición de los investigadores, docentes y alumnos la posibilidad de consultar la prensa histórica española que se encuentra en esta institución. En esta colección se halla prensa de todo tipo correspondiente al período compren-

dido entre los siglos XVII y XX. Encontraremos títulos de publicaciones como *La Escuela Moderna* (1892-1934), *Juventud Ilustrada* (1905-1906), *Museo de los niños* (1847-1850), *El periódico de la infancia* (1867-1869) y otras publicaciones de interés como por ejemplos diarios de provincias.

<http://hemerotecadigital.bne.es/inicio.htm>

- *Hemeroteca de La Vanguardia*

El diario *La Vanguardia*, que se publica en Barcelona desde 1881, ha puesto recientemente a disposición de los internautas su hemeroteca al completo. Se pueden realizar búsquedas a partir de palabras clave o simplemente ir a un número concreto de la publicación, por lo que constituye una valiosa documentación histórica para investigadores y docentes.

<http://www.lavanguardia.es/hemeroteca/>

- *Biblioteca Virtual de Prensa Histórica*

Programa cooperativo entre el Ministerio de Cultura, las Bibliotecas Públicas del Estado y otras instituciones públicas y privadas. Cuenta con más de 4 millones de páginas correspondientes a 1.960 cabeceras de los siglos XVIII, XIX y XX, con un importante contenido de fondo local.

<http://prensahistorica.mcu.es/prensahistorica/es/consulta/busqueda.cmd>

- *Hemeroteca digital de la Biblioteca Municipal de Donostia*

Esta institución, en su intento por conservar y difundir el patrimonio bibliográfico local, inició el año 2003 un proyecto de digitalización de la colección de prensa histórica donostiarra correspondiente a los siglos XIX y XX. Esta colección cuanta ya con alrededor de 30 publicaciones en formato electrónico, de gran interés para investigadores, como por ejemplo *El Diario Vasco*, *El Eco de Pamplona* o *El Heraldo de Guipúzcoa*.

<http://liburutegidigitala.donostiakultura.com/Liburutegiak/>

- *Biblioteca Virtual de Castilla-La Mancha. Prensa –Centro de Estudios de Castilla-La Mancha*

Esta hemeroteca virtual nos da acceso a algunas de las publicaciones históricas más interesantes del panorama castellano-manchego de los siglos XIX y XX en formato PDF, aunque éste no permite hacer búsquedas por términos.

<http://www.uclm.es/Ceclm/b_virtual/prensa.htm>

- *Centro Superior Bibliográfico de Galicia –Prensa Galega (en gallego)*

El Centro Superior Bibliográfico de Galicia, en funcionamiento desde 1989, tiene como misión recoger toda la producción bibliográfica gallega, a la vez que catalogar toda ésta producción para facilitar su consulta por parte de investigadores e interesados. Esto, unido al especial interés de esta institución por el avance de la nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ha hecho posible la digitalización de un extenso número de publicaciones gallegas de los siglos XIX y XX que pueden ser consultadas a través de su página Web. Los archivos se presentan en formato TIFF.

<http://www.csbg.org/prensagalega/index.asp#>

- *Real Academia Galega. Hemeroteca Virtual*

Fruto de un convenio de colaboración entre la Real Academia Galega i la Fundación Pedro Barrié de la Maza, esta página nos da acceso a un interesante listado de alrededor de 30 publicaciones gallegas correspondientes a los siglos XIX y XX en formato de imagen. En este listado de publicaciones podemos encontrar el *Diario de la Coruña* o el *Diario de Santiago*.

<http://www.realacademiagalega.org/Hemeroteca/>

c. Imágenes (incluye fotografías, postales, dibujos, cartelería, planos, etc.)

En este apartado incluimos todos aquellos espacios Web cuya finalidad es ofrecer al visitante fondos patrimoniales relacionados con la fotografía, postales, cartelería, etc., tan utilizados en investigación y de tan difícil acceso para los alumnos.

- *Yale university library (digital collection)*

La biblioteca de Yale posee un fondo documental digitalizado donde podemos acceder a alrededor de 300.000 imágenes de colecciones seleccionadas.

<http://www.library.yale.edu/libraries/digcoll.html>

- *Archivo Rojo (Ministerio de Cultura)*

Este fondo documental fotográfico fue creado por la Junta Delegada de Defensa de Madrid para la denuncia de los desastres de la Guerra Civil. Lo componen más de 3000 imágenes, y desde 1975 se encuentra en el Archivo General de la Administración. Mediante una avanzada herramienta de búsquedas por categorías, el usuario puede encontrar imágenes relacionadas con los acontecimientos y la vida cotidiana en la Guerra Civil. Una sección nos interesa especialmente, la llamada

*Enseñanza, cantinas escolares y guarderías,* así como también las dedicadas a acontecimientos y cartelería. Incluye, junto a cada fotografía, una ficha descriptiva y herramientas para la manipulación de la imagen, de gran resolución.

<http://pares.mcu.es/ArchivoRojo/inicio.do>

- *Base de datos de carteles de la Guerra Civil. Centro Documental de la Memoria Histórica – Ministerio de Cultura.*

Esta base de datos de imágenes permite hacer búsquedas de carteles de la guerra civil centradas en descriptores como autor, título, editor, imprenta o por fecha. Cada cartel posee una descripción detallada y su buena resolución y una barra de herramientas adicional permite analizar, ampliar, reducir, dar la vuelta o imprimir estas imágenes.

<http://pares.mcu.es/cartelesGC/AdminControlServlet?COP=1>

- *Base de datos de planos digitalizados del Instituto del Patrimonio Histórico Español*

Esta base de datos permite acceder a los planos digitalizados de monumentos, restos arqueológicos y edificios de especial interés histórico. Se encuentra en plena elaboración, y contiene aproximadamente unos 5.500 planos de conjuntos históricos, castillos, catedrales, iglesias, palacios, murallas, etc., desde los años 40, aunque la mayor parte de éstos fueron realizados entre 1960 y 1980. También contiene planos de inmuebles incluidos en el «Inventario del Patrimonio Arquitectónico». Resulta especialmente interesante poder acceder a los planos de escuelas, colegios, universidades, residencias y orfanatos. La digitalización a gran resolución permite visualizar a gran escala las imágenes. Puede ser consultada, gracias a un buscador, en la dirección:

<http://www.mcu.es/iphe/cargarFiltroBusquedaDigPlanosAction.do?cache=init&layout=ipheDigPlanos&language=es>

- *Dibujos infantiles de la Guerra Civil española (en ingles y español)*

*Children's Drawings of the Spanish Civil War* es una colección de la Avery Architectural and Fine Arts Library, de unos ciento cincuenta dibujos sobre la Guerra Civil realizados por niños españoles de entre siete y catorce años, recogidos a inicios de 1938 por el Ministerio de Instrucción Pública y el Instituto Carnegie. Pueden realizarse búsquedas por los nombres de los niños autores de los dibujos, o bien por provincias. Cada dibujo va acompañado de una ficha descriptiva.

<http://www.columbia.edu/cu/lweb/eresources/exhibitions/children/index.html>

- *Archivo de Fotografía Histórica de la FEDAC. Fondo de fotografías históricas de Canarias.*

Esta página nos da acceso a fotografías históricas de Canarias. Los fondos del Archivo de Fotografía Histórica de la FEDAC contienen más de 18.000 fotografías y están a disposición del público desde el año 2002; en su mayoría proceden del fondo «Pérez Cruz».

<http://www.fotosantiguascanarias.org/>

- *Exposición virtual «Homenaje a la mujer trabajadora a través de los fondos complutenses».*

Con motivo de la celebración del Día Internacional de la Mujer Trabajadora, la Universidad Complutense de Madrid elabora una página donde se puede acceder a una galería iconográfica (fotografías, dibujos, etc.) de imágenes históricas relacionadas con esta temática.

<http://www.ucm.es/BUCM/exposiciones/mujer/plantilla05.htm>

- *Memoria republicana*

Página creada por la Sociedad Benéfica de Historiadores Aficionados y Creadores donde tenemos acceso a documentación diversa relacionada con los temas de la Segunda República, la Guerra Civil, el exilio y el franquismo, como gran cantidad de carteles, postales, fotografías, etc. También reproduce algunos textos de interés.

<http://sbhac.net/Memoria.htm>

d. Patrimonio inmaterial y testimonios

El patrimonio cultural no se limita a objetos tangibles, sino que también incluye todo aquello que las generaciones pasadas han ido transmitiendo a sus descendientes de manera oral. Los testimonios suponen una parte importante de este patrimonio que, hasta el momento, se había almacenado en vídeo y sonido analógico, lo que suponía un incómodo y complicado registro y un almacenamiento de difícil acceso para, sobretodo, los alumnos, aunque no para investigadores. Las posibilidades de la digitalización, unidas a las posibilidades de distribución de la red, hacen que este campo se haga muy accesible a los alumnos, a los que incluso se puede animar a crear un banco de estas características con los testimonios de las personas mayores de su comunidad.

- *UNESCO: Obras maestras del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad*

Esta página recoge a través de fotografías, vídeos y descripciones el patrimonio inmaterial de la humanidad, como tradiciones, cantos, costumbres, etc.

<http://www.unesco.org/culture/en/masterpieces/>

- *Archivo de la experiencia*

Este archivo ofrece al usuario un fondo de testimonio de ciudadanos protagonistas de la historia española del siglo XX relatan momentos históricos a partir de sus propias vivencias. Se trata de un archivo interesante por la facilidad que ofrece de acceder a gran cantidad testimonios orales de diferentes hechos históricos simultáneamente. Los alumnos pueden acceder fácilmente, y ofrece testimonios interesantes de los acontecimientos españoles más importantes del siglo XX, lo que contribuye a la conservación de la memoria histórica.

Cada testimonio posee una ficha donde aparecen el nombre de la persona, el idioma, su lugar de procedencia y la temática que va a tratar; en la parte inferior de cada uno aparecen testimonio relacionados, según la temática.

<http://www.archivodelaexperiencia.es/>

- *Zwangsarbeit 1939-1945 (en alemán e inglés)*

El Museo de Historia de Berlín y la Universidad Humboldt, en colaboración con otras instituciones, han elaborado un archivo virtual que recoge alrededor de 600 testimonios, en diversos formatos, de las víctimas de la barbarie nazi. A través de la página se puede acceder a algunos de estos testimonios, aunque a su totalidad sólo pueden acceder investigadores del tema, o bien alumnos. La página facilita un formulario de contacto a los interesados.

<http://www.zwangsarbeit-archiv.de/en/index.html>

- *Memoria. Prisión de mujeres de les Corts (1939-1955)*

Esta página de la Generalitat de Catalunya recoge el testimonio de algunas mujeres presas en esta institución durante la posguerra. Complementariamente, se puede consultar alguna documentación de gran interés relacionada con la prisión y con la vida de las reclusas, como por ejemplo las actas de la Junta de Disciplina de la prisión, los libros de altas y bajas, etc.

<http://www.presodelescorts.org/es/node>

e. Pintura y escultura

En esta categoría incluimos tanto instituciones físicas, como por ejemplo museos, que dan acceso a través de Internet a sus fondos o de parte de éstos, cómo aquellos espacios Web que dan acceso a fondos de diferentes instituciones y que sólo existen virtualmente.

- *L'Historie par l'image*

Este archivo ofrece la posibilidad de afinar la búsqueda por criterios temáticos, cronológicos o bien a través de un índice de contenidos de la página. Un aspecto interesante de este recurso es que relaciona obras de la pintura y la fotografía con momentos históricos determinados y los analiza, de manera que se establece, cosa que en la mayoría de direcciones no aparece, un inicio de «itinerario» didáctico que orienta al alumno en sus búsquedas. Este aspecto puede ser un elemento de especial interés para el aprendizaje autónomo del alumno, no contemplado en la mayoría de espacios Web, donde la interpretación de los fondos patrimoniales queda supeditada a los conocimientos previos y a los intereses del navegante, sin orientación previa.

<http://www.histoire-image.org/>

- *Ciudad de la Pintura*

Pinacoteca virtual que permite la visualización de gran cantidad de obras de arte de todas las épocas y estilos. Se pueden efectuar búsquedas por autores, estilos, épocas o museos donde se hallan estas obras.

<http://pintura.aut.org/>

- *Museo de América (catálogo, Ministerio de Cultura)*

Herramienta que permite las búsquedas en el catálogo de los fondos que se conservan en el Museo de América. Permite el acceso a las fichas y las fotografías de los fondos.

<http://www.mcu.es/museos/iberoamericano/busquedas/motorbusquedas/buscar.jsp?Museo=MAM>

- *Catálogo de colecciones iberoamericanas de los museos españoles*

Se pueden realizar búsquedas conjuntas en las colecciones iberoamericanas de museos españoles. Se accede a una ficha en formato PDF que incluye fotografía del objeto.

<http://www.mcu.es/museos/iberoamericano/busquedas/motorbusquedas/buscar.jsp?Museo=COLECCION>

Aparte de estas direcciones Web, y cada vez con más frecuencia, los museos más importantes del mundo ofrecen la posibilidad de realizar visitas virtuales por algunos de sus fondos. De entre todos ellos, hemos seleccionado los siguientes, a modo de ejemplo:

- *Museo de Prado. Galería virtual.*
  <http://www.museodelprado.es/es/bienvenido/>

- *Museo Thissen Bornemisza. Visita virtual.*
  <http://www.museothyssen.org/thyssen/accesible/coleccion/visita_virtual.html>

- *British Museum. Visitas virtuales (en inglés).*
  <http://www.britishmuseum.org/explore/online_tours.aspx>

- Museo del Louvre. Visitas virtuales (en francés e inglés).
  <http://www.louvre.fr/llv/musee/visite_virtuelle.jsp?bmLocale=fr_FR>

- *The State Hermitage Museum. Colección digital (en ruso e ingles).*
  <http://www.hermitagemuseum.org/fcgi-bin/db2www/browse.mac/category?selLang=English>

- *Museum of Modern Art (MoMA). Online collection (en diversos idiomas, incluido el español).*
  <http://www.moma.org/explore/collection/index>

f. Patrimonio arquitectónico y patrimonio situado en medios abiertos: lugares, emplazamientos y espacios

Tal como hemos comentado anteriormente, existe un conjunto de bienes patrimoniales que se hallan en medios abiertos, como pueden ser monumentos, edificios, esculturas, conjuntos arquitectónicos, etc.

En este apartado adquiere una importancia esencial, sobretodo cuando hablamos del campo virtual, el situar al alumno en los lugares donde se encuentran estos bienes, para contextualizar los temas que se van a tratar. En los últimos tiempos han aparecido todo tipo de páginas Web con mapamundis, mapas físicos y políticos de todo tipo, que ayudan a esta contextualización, tanto si se trata de manera muy local, como de manera más global.

En este sentido, y dejando de lado ese tipo de páginas más sencillas que ofrecen estos recursos, hemos querido incluir en este apartado de tres herramientas de localización gratuitas que ofrecen infinitas posibilidades a la docencia, bien porque permiten localizar estos bienes patrimoniales que se encuentran en espacios abiertos o bien porque nos permiten visualizarlos directamente; incluso algunas de ellas permiten la interactividad con el usuario, permitiendo que sea éste mismo quien indexe fotografías de localizaciones al mapa global. Se trata de *Google Maps*, *Street View* y *Google Earth*.

- *UNESCO: Web del Patrimonio de la Humanidad (en inglés)*

Esta página recoge la información de todos los lugares que han sido declarados por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad, bien por su interés cultural o por su interés natural. Mediante un listado de países, tenemos acceso a la ficha descriptiva del lugar o espacio declarado patrimonio de la humanidad y fotografías del mismo.

<http://www.worldheritagesite.org/>

- *Patrimonio Nacional (Visitas virtuales)*

La página Web de Patrimonio Nacional contiene fotografías y descripciones de los edificios y monumentos históricos que forman parte de éste. Así también, posee una interesante herramienta interactiva llamada Visitas Virtuales.

<http://www.patrimonionacional.es/>

- *Ciudades patrimonio*

Esta página, creada con la finalidad de actuar de manera conjunta en la defensa del patrimonio histórico y cultural de diversas ciudades, nos permite acceder a las fotografías de los monumentos y conjuntos arquitectónicos y la información de las ciudades de Alcalá de Henares, Ávila, Cáceres, Córdoba, Cuenca, Ibiza, Mérida, Salamanca, San Cristóbal de la Laguna, Santiago de Compostela, Segovia, Tarragona y Toledo.

<http://www.ciudadespatrimonio.org/>

- *Google Maps*

*Google Maps* es un servicio que ofrece al navegante imágenes de mapas que pueden ir desplazándose, así como imágenes por satélite de todo el mundo, por las que podemos desplazarnos e incluso establecer rutas. Una de las principales ventajas de esta herramienta es la capacidad que posee de acercarse y alejarse

de los lugares seleccionados, a modo de *zoom*, de manera que el usuario puede acercar la visión a cualquier pequeña población o ciudad para ver el plano.

<http://maps.google.com/>

- *Street View de Google Maps*

Complementaria e incluida en *Google Maps*, la herramienta *Street View* permite pasear por las calles de determinadas ciudades y visualizar barrios, edificios, fachadas, monumentos, etc., a modo de paseo virtual. Actualmente, en España hay diversas ciudades que se pueden visitar, parcialmente, de esta forma: Madrid, Barcelona, Sevilla y Valencia, aunque está en proyección la ampliación de esta lista.

<http://maps.google.es/maps/mpl?moduleurl=http://maps.google.com/mapfiles/mapplets/sv/eul/tutorial_es.xml&utm_campaign=es&utm_medium=ha&utm_source=es-ha-emea-es-sk-svn>

- *Google Earth*

A diferencia de las herramientas anteriores, para la utilización de *Google Earth* es necesaria la instalación en el disco duro de un programa gratuito. Este programa permite una utilización más personalizada de los mapas, desplazarse a cualquier lugar de la Tierra para ver imágenes de satélite, mapas, relieve e incluso explorar galaxias, posibilitando colocar nombres a las calles sobre los mapas, sin perder la información que contiene. Así también, permite compartir con otros usuarios los lugares visitados, e indexar a estos lugares fotografías de los mismos, lo que facilita acercarse al patrimonio arquitectónico mundial de una forma muy sencilla y completamente gratuita.

<http://earth.google.es/>

g. Patrimonio arqueológico

Algunas de las direcciones que se pueden visitar en referencia a esta temática son:

- *Museo Arqueológico Nacional*

La página Web de este museo, centro especializado en arqueología, arte e historia permite, a través de la sección *Colecciones*, acceder a las fichas y las fotografías de los fondos inventariados, procedentes de todas las épocas.

< http://man.mcu.es/>

- *Museo virtual Segóbriga*

Este museo proporciona fotografías y documentación del parque arqueológico de Segóbriga e información completa sobre varios miles de piezas obtenidos en excavaciones y hallazgos casuales desde el siglo XVI hasta nuestros días. El Museo Virtual de Segóbriga es un servicio que presta el Parque Arqueológico de Segóbriga. (Castilla-La Mancha).

<http://www.segobrigavirtual.es/>

h. Bienes patrimoniales relacionados con la infancia y escuela

En este apartado hemos querido incluir todas aquellas direcciones *Web* que nos acercan a bienes patrimoniales relacionados con la educación, la infancia y la escuela. La mayoría de ellos son instituciones reales que se pueden visitar; sólo hemos incluido las que, de alguna u otra forma, nos das acceso a su fondo o a parte de éste de manera virtual. Se hace necesario aclarar que no entramos en el debate actual sobre la nomenclatura de museo de la educación, pedagógico, del niño, etc. Únicamente nos hemos limitado a incluir en este listado aquellos sitios Web donde, de una u otra manera, podemos acercarnos al patrimonio de la escuela de manera virtual.

- *Museum of Childhood (en inglés)*

El Museo de la Infancia de Londres posee una página Web donde podemos acceder a algunas de sus colecciones de manera virtual. Posee un fondo de objetos relacionados con la infancia como juegos y juguetes, objetos escolares, vestimenta, etc., que trata desde una perspectiva histórica. Posee una herramienta de búsquedas mediante la cual podemos acceder a las colecciones. Cada objeto se presenta con una ficha descriptiva muy completa, con una imagen a baja resolución pero que permite su perfecta visualización. Las imágenes se pueden solicitar a gran resolución, por correo electrónico, siempre y cuando se destinen a un uso no lucrativo, mediante un formulario

<http://www.vam.ac.uk/moc/>

- *MUPEGA (Museo Pedagógico de Galicia. Centro de recuperación, estudio y difusión del patrimonio educativo gallego )*

Creado el año 2000, se trata del primer museo pedagógico creado oficialmente en España. Su objetivo es fomentar el estudio de legado pedagógico gallego, así

como contribuir a su conservación. El fondo, que se puede consultar a través de Internet, incluye mobiliario, material escolar, escritos, juguetes, fotografías, etc.

<http://www.edu.xunta.es/mupega>

- *Asociación Escuelas Graduadas de Cartagena*

Esta asociación, creada en el año 2000, tiene por objetivos De esta página, es especialmente interesante la galería de imágenes y los testimonios y colaboraciones. Tiene por objetivo, entre otros, la investigación y la difusión de la cultura escolar, y nos ofrece una interesante página Web donde podremos encontrar información sobre la situación de la enseñanza en el año 1900 en España en general y en Cartagena en concreto, y también sobre la creación de las primeras graduadas en España. Contiene, además, una galería de imágenes con fotografías de planos de escuelas graduadas, edificios escolares, promociones de alumnos, etc.

<http://www.escuelasgraduadas.es/temario.htm>

- *Museo del niño (Museo Pedagógico y de la Infancia de Castilla-La Mancha)*

En este museo virtual, creado en 1989, se pueden visitar las diferentes salas, distribuidas de manera temática, que incluyen manuales escolares, juegos infantiles, materiales didácticos, paneles, murales, mobiliario escolar, juguetes, etc. Su principal objetivo es rescatar, custodiar i exponer los testimonios de la historia de la infancia y de la educación en la provincia de Albacete.

<http://www.museodelnino.es/principal/principal.htm>

- *Museo de la escuela rural de Asturias*

Esta página Web nos introduce en el mundo de la escuela rural en Asturias y nos permite acceder, mediante la exploración de la página, a la colección de fondos que custodia, a través de fotografías y explicaciones. Especialmente interesante resulta la sección «Diario de un niño», donde se recorre, a partir de la visión de un alumno del pasado los diferentes aspectos de la vida escolar en esta comunidad.

<http://www.museodelaescuelarural.com/>

- *Museu d'història de la joguina (en catalán).*

Este espacio Web nos da acceso a las fotografías de algunos de sus fondos través de Internet, como por ejemplo la colección de muñecas Mariquita Pérez, o la maqueta de un tren.

<http://www.museudelajoguina.cat/>

- *Museo valencià del joguet*

  Ofrece una visita virtual al museo, donde en cada sala podemos observar fotografías de algunos de los fondos que se encuentran en el museo.

  <http://www.museojuguete.com/noframes_e.html>

- *Museo de la educación de la Universidad de La Laguna*

  El Museo de la Educación de la Universidad de la Laguna es un sitio Web donde se intenta reproducir el contexto de la escuela en el siglo XX. Existen dos aulas: una que se sitúa en la década de los años cuarenta, y otra que se sitúa en los años setenta. En éstas podremos ver el mobiliario escolar, los materiales didácticos, fotografías, documentos, etc.

  <http://webpages.ull.es/users/medull/01_info_museo_01_introduccion.htm>

- *Biblioteca Virtual MANES: Manuales Escolares Españoles (exposición virtual)*

  En su página Web, la biblioteca virtual del proyecto MANES ofrece una exposición virtual que nos da acceso a las portadas

  <http://www.uned.es/manesvirtual/BibliotecaManes/Disciplinas.htm>

## PROPUESTA DIDÁCTICA

Finalmente, nuestra intención es presentar una propuesta didáctica que, de alguna manera, pueda poner en práctica algunas de las ideas que hemos ido viendo a lo largo de la ponencia y suponga la utilización de algunos de los recursos patrimoniales en Internet, facilitando así el acceso de los alumnos a fondos patrimoniales y la realización de tareas propias de la investigación. La actividad tiene por título «La ruta de l'exili dels mestres» (La ruta del exilio de los maestros) y pretende trabajar con los alumnos de la asignatura *Història de l'Educació Catalana*, que se imparte en el cuatro curso de los estudios de Pedagogía de la Universitat de les Illes Balears. Esta actividad se pondrá en marcha de cara al curso 2009-10.

Se trata de una actividad que se prolonga a lo largo del primer semestre del curso, de acuerdo con la nueva organización que propone el Espacio Europeo de Educación Superior, y está destinada a que los alumnos la trabajen en pequeño grupo en el tiempo destinado a trabajo autónomo, en combinación con algunas sesiones presenciales, que irán destinadas, por una parte a tratar la temática en gran grupo, por otra al trabajo en pequeños grupos y a la coordinación entre

éstos, y por otra a la realización de sesiones de tutorización que guíen el trabajo de los pequeño grupos. La intención es destinar algunas clases presenciales con los alumnos a tutorizar y complementar el trabajo que vayan haciendo a lo largo del semestre, de manera que se realice un seguimiento periódico de la actividad de cada grupo.

Esta actividad tiene por objetivo general elaborar de manera conjunta un recurso Web entorno al exilio de los maestros, de manera que el alumno se convierta, por una parte, en investigador, y por otra, en generador de un espacio de conocimiento valioso para otros alumnos, docentes o investigadores. Este espacio contendrá o nos remitirá a fondos patrimoniales relacionados con la temática, y debe ser de acceso público y ampliable, de manera que ésta sea una actividad viva que pueda ser revisada y ampliada por alumnos de cursos posteriores.

Los principales objetivos de esta propuesta didáctica son:

*Objetivos conceptuales:*

- Conocer e identificar fuentes histórico-educativas virtuales diversas: objetos, imágenes, testimonios orales.
- Conocer el fenómeno del exilio desde el punto de vista de las fuentes patrimoniales que lo retratan.
- Relacionar el fenómeno el exilio con la época en que se produce y con los hechos históricos con que se relaciona.
- Conocer la dimensión pedagógica de este fenómeno histórico, desde el punto e vista de la figura del educador/maestro.

*Objetivos procedimentales*

- Desarrollar habilidades de investigación, síntesis i conceptualización.
- Desarrollar capacidades de expresión y comunicación oral y escrita.
- Desarrollar capacidades de trabajo en grupo y corresponsabilidad.
- Desarrollar capacidades de localización y utilización de fuentes patrimoniales virtuales adecuadas.
- Aprender a utilizar de herramientas de registro de datos digitales para su catalogación y conservación.

*Objetivos actitudinales*

- Potenciar la curiosidad de los alumnos en la profundización en temáticas históricoeducativas.
- Valorar el potencial de los recursos patrimoniales en la construcción del conocimiento histórico-educativo.
- Desarrollar actitudes de respeto hacia la conservación del patrimonio en general y concretamente de todo aquel susceptible de ser utilizado como fuente histórico-educativa.

El desarrollo de la actividad contempla las siguientes fases:

*a. Aproximación a la temática y a las fuentes.*

Se destinarán dos o tres sesiones presenciales con el grupo clase a la presentación de la temática y a la propuesta de fuentes para trabajarla. Así también, se propondrá, como lectura previa y recomendada al alumnado, el libro *L'exili dels mestres 1939-1975*[9], que se comentará en otra clase presencial posterior, de manera que complemente lo visto en las sesiones iniciales sobre el tema.

*b. Organización de los grupos y distribución de las temáticas a tratar:*

Con la intención de que los grupos puedan realizar correctamente la actividad planteada, se establecerá que el número máximo de alumnos que debe conformar cada grupo no exceda de 6 o 7. De esta forma evitaremos que los grupos sean demasiado numerosos y poco operativos. Cada grupo deberá nombrar un portavoz, de manera que sea también el interlocutor con el resto de grupos, ya que el desarrollo de la actividad implica también la coordinación entre los grupos.

En esta sesión se establecerán también las temáticas que deberá trabajar cada grupo y las actividades específicas a realizar, así como también se ofrecerá una primera propuesta de recursos Web que podrá ser revisada y ampliada por el grupo.

Cada grupo trabajará una temática concreta relacionada con el tema general, de manera que todos los grupos construirán una parte del proyecto global. Los tema a trabajar serán:

a. El itinerario del exilio.
b. Los testimonios del exilio.

---

9 MARQUÈS, S.: *L'exili dels mestres 1939-1975.* Girona, Universitat de Girona, 1995.

c. El exilio en la prensa.
d. Los maestros en el exilio.
e. El exilio en fotografías.
f. Los campos de internamiento.
g. La maternidad de Elna.

*c. Actividades a realizar por parte de cada grupo*

Los grupos deberán realizar las siguientes actividades, despendiendo del grupo del que formen parte:

| GRUPO | TEMÁTICA A TRABAJAR | ACTIVIDADES CONCRETAS A DESARROLLAR |
|---|---|---|
| **Grupo 1** | ***Elaboración del itinerario*** | 1. Delimitar el recorrido y recopilación de fotografías de los puntos del itinerario. Los lugares seleccionados el recorrido serán:<br>• La Vajol: lugar donde pasaron las últimas noches los miembros del gobierno catalán.<br>• Les Illes: primera población tras la frontera donde llegaron los exiliados.<br>• Argèles-sur-Mer, Saint-Cyprien, Ribesaltes: los campos de internamiento<br>• La Maternidad de Elna<br>2. Elaboración de una imagen que reproduzca la ruta a seguir y los principales puntos de encuentro (facilitados por el profesor), en imágenes, de manera que pueda servir de punto de referencia para el recurso Web del grupo clase. |
| **Grupo 2** | ***Los testimonios del exilio*** | 1. Búsqueda en Internet de testimonios de las vivencias del exilio, en diversos formatos (vídeo, transcripción en documento de texto, etc.).<br>2. Recopilación de testimonios representativos para su inclusión en el sitio Web.<br>3. Elaboración, si es posible, de una o más entrevistas a testimonios vivos, y grabación en vídeo digital para la inclusión en la página Web. |

| | | |
|---|---|---|
| **Grupo 3** | ***El exilio en la prensa*** | 1. Búsqueda en hemerotecas virtuales del tratamiento del fenómeno en la prensa.<br>2. Elaborar un artículo (8-10 páginas) sobre cómo trata el tema del exilio la prensa de la época, con ejemplos, para su inclusión en la Web. |
| **Grupo 4** | ***Los maestros en el exilio*** | 1. Búsqueda en Internet de testimonios de mastos en el exilio.<br>2. Selección de vídeos par su inclusión en la página Web. |
| **Grupo 5** | ***El exilio en fotografías*** | 1. Búsqueda de imágenes representativas del exilio.<br>2. Elaboración de un álbum de fotografías, por temáticas, del exilio, para la página Web. |
| **Grupo 6** | ***Los campos de internamiento*** | 1. Localización geográfica de los campos de internamiento.<br>2. Descripción de los campos (clima, condiciones, situación, modos de vida, etc.).<br>3. Recopilación de fotografías de los campos. |
| **Grupo 7** | ***La maternidad de Elna*** | 1. Localización de la maternidad.<br>2. Recopilación de fotografías.<br>3. Elaboración de la biografía de Elisabeth Eidenbenz, fundadora de a maternidad.<br>4. Búsqueda en Internet de testimonios de la vida en la maternidad. |
| **Grupo 8** | ***Gestión e implementación del sitio Web*** | 1. Gestión del espacio cedido en el servidor de la Universidad.<br>2. Elaboración del sitio Web.<br>3. Inclusión de los elementos que los grupos aportarán a lo largo del semestre.<br>4. Coordinación con el resto de grupos para la recepción y gestión de los contenidos. |

*d. Tutorización de los grupos y del trabajo autónomo en el transcurso de la realización de la actividad*

Semanalmente, a lo largo de todo el semestre, se realizarán sesiones programadas de tutorización de los grupos, que deben incluir las orientaciones específicas para las actividades a desarrollar por cada grupo, de manera que no se obstaculice el trabajo del resto de grupos con explicaciones a oda la clase.

Así también, el profesor estará disponible para realizar las tutorías individuales que los alumnos soliciten, de manera que se puedan, en la manera de lo posible, evitar problemas en el trabajo de los grupos.

*e. Recursos disponibles*

Los alumnos dispondrán de las aulas de informática que existen en el campus de la Universidad, y del espacio aula en las horas en que está destinado a las clases de la asignatura y no hay sesiones presenciales, para la reunión de los grupos.

*f. Presentación del recurso Web del grupo clase y de los apartados elaborados por cada grupo*

Antes de la finalización del semestre, se reservarás dos sesiones para que cada equipo presente el trabajo realizado. Las presentaciones se harán en el orden previsto en los grupos y serán realizadas por el portavoz.

*g. Evaluación de la actividad*

Con posterioridad a las sesiones de presentación, y con tiempo suficiente para la consulta por parte de los alumnos del nuevo recuso generado, en el aula, los alumnos deberán valorar, después de una breve deliberación, en forma de comentario y debate oral:

a. El trabajo del resto de equipos.
b. Cómo ha sido el seguimiento del profesor.
c. Las aportaciones que ha tenido la experiencia del trabajo en grupo.

## BIBLIOGRAFÍA

COMAS RUBÍ, F.: «El patrimonio local como recurso para la práctica en materias histórico-educativas. Propuestas didácticas.». En: MAYORDOMO, A; ESCOLANO, A.; DEL POZO, M. M.; ÁLVAREZ, V.; DÁVILA, P.; COMAS RUBÍ, F. *La docencia de la historia de la educación (ponencias y debates)*. Sevilla, Sociedad Española de Historia de la Educación, 2005, pp. 97-106.

MARQUÈS, S.: *L'exili dels mestres 1939-1975.* Girona, Universitat de Girona, 1995.

MONTELLA, A. *La maternitat d'Elna: Bressol del exil·liats*. Barcelona, Ara Llibres, 2005.

PEÑA, V. (dir.): *Os museos da educación en Internet.* Santiago de Compostela, Museo Pedagóxico de Galicia, Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia, 2004.

SALINAS, J.: «El rol del profesorado en el mundo digital». En del Carmén, L. (Ed.): *Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación*. Girona, Universidad de Girona, 2000, pp. 305-320.

SALINAS, J.: «Redes y Educación: Tendencias en educación flexible y a distancia». PÉREZ, R. [et al.]. *Educación y tecnologías de la educación. II Congreso Internacional de Comunicación, tecnología y educación*. Oviedo, pàg. 141-151.

SALINAS, J.; ROMERO, R.; MARTÍNEZ, F.; GISBERT, M.; PRENDES, M. P.; CEBREIRO, B.; MORALES, J. A.; CASTAÑO, C. M.; CABERO, J. [dir]: «Las nuevas tecnologías en la actividad universitaria». *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, núm. 20.

ZABALZA, M. A.: *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Madrid, Narcea, 2002.

# LA MANUALÍSTICA ESCOLAR Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN[1]

Gabriela Ossenbach Sauter
Centro de Investigación MANES, UNED

Aunque a primera vista los manuales escolares puedan parecer objetos simples, ligados estrechamente a vivencias y recuerdos de infancia, en realidad son uno de los elementos centrales de la cultura escolar contemporánea. Convertir a los manuales escolares en objeto de enseñanza ofrece muchas posibilidades para conocer aspectos fundamentales de la Historia de la Educación, tales como las regulaciones que el Estado impone a la escuela, las diversas intervenciones que determinan los contenidos de la enseñanza, o las teorías pedagógicas, imaginarios y corrientes ideológicas que pretenden imponerse en la enseñanza. A través del estudio histórico de los textos escolares es posible comprender los cambios incesantes y discontinuos de los discursos y las prácticas educativas, y alcanzar los objetivos que atribuimos en general a la enseñanza de nuestra disciplina: que los educadores sean capaces «de sentir los desafíos del tiempo presente, de pensar sobre su acción en las continuidades y cambios del quehacer pedagógico, de par-

1 Una buena parte de las reflexiones contenidas en este ensayo provienen de un trabajo colectivo llevado a cabo en el Centro de Investigación MANES para el portal *History on Line*, desarrollado dentro de un proyecto del programa europeo Lifelong Learning Programme 2007-2013 (Subprograma Erasmus Virtual Campuses, nº de 134051-LLP-1-2007-1-IT-Erasmus-EVC). Vid. BADANELLI, A.; MAHAMUD, K.; MILITO, C.; OSSENBACH, G. y SOMOZA, M. (2009), *Studying History On Line. Section: School Textbooks*, documento en línea, accesible en http://www.history-on-line.eu .

ticipar críticamente en la construcción de una escuela más atenta a las realidades de los diversos grupos sociales»[2].

La Historia de la Educación que se enseña hoy en día en las Universidades ha evolucionado mucho, en la medida en que se han producido avances y se han abierto nuevas perspectivas, temas y enfoques de investigación. La *manualística* escolar, de la cual trataremos en este breve ensayo, es un ejemplo de esos emergentes objetos de investigación capaces de renovar la enseñanza de nuestra disciplina. En las páginas siguientes señalaremos distintas aproximaciones que pueden hacerse a los manuales escolares para la enseñanza de la Historia de la Educación, aunque previamente nos referiremos a algunos obstáculos y ciertas premisas que consideramos necesario discutir antes de abordar el asunto.

## 1) DOS REFLEXIONES PREVIAS

### a) Sobre las posibilidades de combinar la investigación y la enseñanza de la Historia de la Educación:

Los manuales escolares se han convertido en una fuente de investigación privilegiada en las últimas décadas, y la producción de trabajos que abordan los textos escolares desde las más diversas perspectivas ha crecido enormemente durante todo este tiempo no solo en España, sino en el contexto internacional.[3] Todo este conjunto de investigaciones, que han venido a configurar la llamada *manualística escolar*, término acuñado por Agustín Escolano para denominar un campo emergente de investigación dentro de la Historia de la Educación, se ha mantenido, sin embargo, relativamente ausente de la docencia universitaria de nuestra disciplina.

---

2 NÓVOA, Antonio (1994), *História da Educaçâo*, Lisboa, Universidade de Lisboa, p. 5. Citado en VIÑAO FRAGO, Antonio (1997), «De la importancia y utilidad de la historia de la educación (o la responsabilidad moral del historiador», en GABRIEL, Narciso de y VIÑAO FRAGO, Antonio (eds.), *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales*, Barcelona, Ed. Ronsel, p. 25.

3 Una amplia bibliografía de trabajos referidos a los manuales escolares, clasificada por países, puede encontrarse en el archivo BIBLIOMANES, accesible tanto a través de la página Web del Centro de Investigación MANES de la UNED (http://www.uned.es/manesvirtual/ProyectoManes/Bibliografia.htm), como desde la página Web del Centro Internacional de la Cultura Escolar CEINCE, de Berlanga de Duero http://ceince.eu/es_inicio.php?apartado=9

Plantearse las posibilidades de utilizar la manualística escolar como recurso u objeto de enseñanza nos lleva, pues, a plantearnos el problema de las posibilidades que nuestro sistema universitario nos ofrece de combinar la investigación y la docencia. Más allá de utilizar los manuales escolares para «ilustrar» una clase de Historia de la Educación, con el fin de hacer más amena y motivadora la enseñanza, lo que deseamos plantear es la posibilidad de convertir la manualísitica escolar en objeto específico de la enseñanza dirigida a los estudiantes de las carreras vinculadas a las Facultades de Educación.

En el sistema universitario español resulta muy difícil realizar la combinación de la enseñanza y la investigación, debido a la tradicional organización de la actividad docente en torno a *asignaturas*. «Una *asignatura* pretende reunir o sistematizar los conocimientos y saberes en unidades omnicomprensivas, con carácter estable y voluntad de permanencia, debiendo su existencia a que ocupa un lugar en un plan de estudios que ha sido diseñado a su vez desde esa idea de que el conocimiento científico se puede apresar y distribuir de modo fragmentario pero con carácter fijo. La *asignatura* está en la base de la organización didáctica de las enseñanzas universitarias y de su transmisión a los estudiantes, en los planes de estudio, y se le dota de un programa oficial. [...] Está igualmente en la base de las clases que se imparten, en las que el profesor realiza una 'lección magistral', es decir, un monólogo ante los alumnos, que pretende resumir 'toda la asignatura'. El contenido de la asignatura lo trasladan los estudiantes a los 'apuntes', a veces al dictado, que suelen formar el núcleo de la materia sometida a examen, el cual por su parte consiste en devolver por escrito lo que se ha retenido de las explicaciones y/o 'apuntes'...»[4]

Es cierto que en los últimos tiempos muchos docentes de Historia de la Educación han ideado estrategias para superar la rigidez de los programas de la asignatura[5], y que existe una gran libertad para estructurar los programas de

---

4 ABELLÁN, Joaquín (2009), «La Universidad, ¿para qué? Una reflexión en tiempos de mudanza», en FORO DE LA SOCIEDAD CIVIL, *Anuario 2009*, Madrid, en prensa.

5 En este sentido son muy loables los esfuerzos que hace la Sociedad Española de Historia de la Educación para promover la discusión acerca de la docencia de la Historia de la Educación en la formación de docentes, así como la publicación de los *Cuadernos de Historia de la Educación,* en los que se han publicado bastantes trabajos sobre experiencias en el uso de nuevas fuentes y documentos históricos, fotografías, testimonios orales, etc. en la enseñanza. Véanse los *Cuadernos* Nº 1 (*Recursos didácticos, historia oral y museos pedagógicos*, 2002*)*; Nº 2 (*La docencia de la Historia de la Educación, ponencias y debates*, 2004) y Nº 4 (*Historia de la Educación Social y su Enseñanza*, 2008).

enseñanza de manera que permitan acercar los nuevos temas de investigación a los alumnos, pero en general la investigación y la docencia siguen estando bastante desconectadas en nuestro sistema universitario y en nuestra disciplina en particular. Los nuevos espacios destinados al trabajo autónomo de los estudiantes de grado, previstos en las directrices para la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (*Proceso de Bolonia*), o los estudios oficiales de Master, podrían ofrecer nuevas posibilidades para que algunos de los nuevos temas de investigación en nuestro campo se convirtieran, por sí mismos, en objeto de docencia. No obstante, la larga tradición de nuestro sistema universitario, tan ajena al *seminario* o el trabajo tutorizado de otros sistemas universitarios de nuestro entorno, –en los que se trabaja monográficamente en torno a temas punteros de investigación–, pondrá sin duda todavía muchos obstáculos para que estas nuevas formas de enseñanza se instalen entre nosotros, primando por encima de todo la madurez y la independencia intelectual del estudiante. Aunque, «efectivamente, algunos de los elementos asociados al concepto de *asignatura* durante décadas no están ya tan presentes en la enseñanza universitaria, ....la *asignatura* y la lucha por ellas sigue siendo, también en la elaboración de los nuevos planes de estudio iniciada con el *Proceso de Bolonia,* el criterio central de la organización de las titulaciones y de la docencia».[6]

b) Integrar la historia de la cultura escolar en la enseñanza de la Historia de la Educación:

La enseñanza de la Historia de la Educación a través de los manuales escolares implicaría, por otra parte, asumir un nuevo enfoque de la disciplina hacia la nueva historia cultural y la llamada «cultura de la escuela», que concibe a la institución escolar no solo como producto de las regulaciones externas a ella, sino como una construcción social que produce en sí misma y transmite determinadas pautas culturales, genera productos específicos y ciertas tradiciones propias que ejercen resistencias a las reformas y regulaciones que se generan por fuera de la escuela. Los textos escolares, que son uno de los productos específicos más característicos de la institución escolar, se han convertido a raíz de este giro historiográfico en un objeto de estudio de gran interés.

Es preciso advertir, por tanto, que si en la docencia de la Historia de la Educación prima un enfoque vinculado con la historia política, o con una historia social

6 ABELLÁN, Joaquín (2009), «La Universidad, ¿para qué?....», *op. cit.*

que no tenga en cuenta lo que algunos historiadores han llamado «la caja negra» de la escuela, es decir, lo que sucede en la vida cotidiana del aula (la escuela como microcosmos), corremos el riesgo de transmitir una visión de los textos escolares como mero reflejo de influencias externas, ya sea de tipo ideológico o científico (la llamada trasposición didáctica), sin tener en cuenta que los manuales escolares son, a pesar de dichas influencias, un producto específico de la cultura escolar, que porta códigos o patrones, reglas, rutinas y hábitos *sui generis*.

## 2) DISTINTAS APROXIMACIONES A LOS MANUALES ESCOLARES PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

La investigación histórica acerca de los manuales escolares ha producido ya un importante *corpus* de conocimientos que nos permite proponer enfoques diversos para su uso como objeto de enseñanza. A continuación enumeraremos algunas de las perspectivas de análisis más recurrentes en la investigación, que son susceptibles de convertirse en otras tantas formas de enseñar la Historia de la Educación a través de los manuales escolares.

El tipo de análisis más generalizado que se lleva a cabo al estudiar los textos escolares se refiere a las influencias ideológicas de las que han sido objeto, primándose por tanto el método de análisis de contenidos. Como producto de la sociedad que los crea, los textos escolares ofrecen un material muy rico para el análisis de las diferentes concepciones sociales y políticas que influyeron en su elaboración. Al tener que responder a un currículo nacional estatalmente establecido (currículo prescrito), quedaron en ellos plasmadas las diferentes ideologías y corrientes de pensamiento que se sucedieron en el curso histórico, pero, sobre todo, contienen las expresiones más perfiladas de las ideas dominantes en cada época o momento. No constituyen una «descripción» ni un registro «fotográfico» de esa sociedad y cultura, sino que expresan, más bien, un horizonte idealizado de saberes, propósitos y valoraciones, un conjunto de interpretaciones y de posicionamientos que expresan visiones subjetivas del mundo social, susceptibles, a su vez, de ser analizadas para tratar de comprender la historia escolar y los procesos de transmisión cultural.

Un capítulo especial dentro de este tipo de análisis de contenidos lo constituyen, entre otros, los estudios de género y los relativos a las diferencias étnicas y sociales, ya que los textos escolares han sido potentes instrumentos para la definición de roles sociales, así como para la creación de toda clase de estereotipos. Más allá del mero estudio de los contenidos, estos temas exigen el análisis de distintos tipos de discurso y de lenguaje (también el lenguaje iconográfico), así

como la precaución de descifrar el llamado *curriculum oculto*, para desenmascarar intenciones o valoraciones no explícitas en los textos.

Por otra parte, teniendo en cuenta que los libros escolares han sido históricamente unos productos culturales sujetos a regulaciones políticas o religiosas, a través de la obligación de responder a procesos de autorización y censura, su estudio resulta de gran utilidad para conocer los mecanismos mediante los cuales los distintos poderes han pretendido controlar los procesos de aculturación y socialización de las sociedades. Contamos ya con recopilaciones bastante completas de la legislación y las disposiciones oficiales que han regulado la edición y uso de los textos escolares en España, las cuales pueden resultar muy útiles como recurso complementario para la docencia acerca de los manuales escolares.[7]

En todos los estudios relacionados con la transmisión de valores, ideologías y estereotipos a través de los textos escolares, es preciso advertir a los estudiantes, sin embargo, sobre las necesarias precauciones que deben tenerse a la hora de interpretar el alcance de la influencia que han podido ejercer determinados contenidos y lenguajes. El rigor metodológico exige que se verifique, a través de diferentes indicadores, el uso efectivo que se dio a los textos escolares objeto de análisis (mediante la indagación sobre el número de ediciones, las huellas de uso, u otros indicios sobre su difusión en el ámbito escolar), así como las posibles mediaciones que se produjeron entre el libro escolar y sus receptores (los cuadernos escolares, como dispositivos en los que se concretan las enseñanzas recibidas en el aula, son una fuente que ofrece muchas posibilidades para conocer los procesos de intermediación entre el texto escolar y el alumno que aprende).

Otro amplio campo de investigación relacionado con los textos escolares es el de la historia de las disciplinas escolares, en tanto en cuanto los libros de texto juegan un papel fundamental en la configuración de las disciplinas y de sus respectivos *códigos*.[8] La escuela no se limita a reproducir el saber que está fuera

---

7 Vid. VILLALAÍN, J. L. (1997), Manuales escolares en España. Tomo I. Legislación (1812-1939), Madrid, UNED; VILLALAÍN, J. L. (1999), Manuales escolares en España. Tomo II. Libros de texto autorizados y censurados (1833-1874), Madrid, UNED; VILLALAÍN, J. L. (2002), Manuales escolares en España. Tomo III. Libros de texto autorizados y censurados (1874-1939), Madrid, UNED.

8 Para el tema de las disciplinas escolares nos apoyamos en los trabajos de VIÑAO, Antonio (2006), «El libro de texto y las disciplinas escolares: una mirada a sus orígenes», en ESCOLANO, Agustín (ed.), *Currículum editado y sociedad del conocimiento. Texto, multimedialidad y cultura de la escuela,* Valencia, Tirant lo Blanch, pp. 109-140 y VIÑAO, Antonio (2006), «La historia de las disciplinas escolares», en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* (Salamanca), Nº 25, pp. 243-269.

de ella, sino que lo adapta y trasforma creando un saber y una cultura propias. El proceso mediante el cual los saberes generados fuera de la escuela se convierten en disciplinas escolares se ha denominado *transposición didáctica*. La sistematización y secuenciación de dichos saberes por escrito en un programa y en un manual o libro de texto, constituye el acta fundacional de una disciplina. Es en este sentido en el que las disciplinas escolares pueden concebirse como un «tránsito» desde los espacios sociales de un determinado conocimiento o saber al «espacio social de la escuela». Un tránsito que, al convertir dicho conocimiento en «una cuestión de aprendizaje escolar» implica un cambio en el ordenamiento mental del mismo a fin de adaptarse a las exigencias del horario escolar, a las concepciones sobre la infancia, y a las convenciones y rutinas de la enseñanza que imponen tal conocimiento en el currículum escolar. Surge así el llamado *código disciplinar*, es decir, una serie de reglas o pautas, que se imponen con carácter general dentro de una determinada disciplina y se transmiten de una generación a otra. Incluye un cuerpo de contenidos dispuestos con un orden, un método y una extensión determinada en forma de temas, cuestiones, unidades didácticas u otras agrupaciones semejantes. Además, el código disciplinar implica un discurso sobre el valor formativo y la utilidad de dichos contenidos, y unas prácticas profesionales vinculadas a su transmisión en el ámbito escolar.

Otro aspecto susceptible de ser estudiado a través de los textos escolares, y que está relacionado con el proceso de transposición didáctica, tiene que ver con las resistencias o retrasos que se producen en la apropiación de los avances científicos en la cultura de la escuela. Igualmente, los manuales escolares permiten estudiar los procesos de especialización disciplinar que se han producido históricamente a partir de la fragmentación del conocimiento enciclopédico de la escuela tradicional.

Muy relacionado con lo anterior, existe otro interesante ámbito de investigación que tiene en cuenta que los libros de texto, en tanto que soporte de las disciplinas escolares, juegan también un papel fundamental al establecer el *canon* que rige la acreditación de los saberes escolares y definir el contenido y el espacio académico de la profesionalización de los docentes.

Los libros escolares pueden contemplarse también como un soporte de teorías pedagógicas, que se registran en forma de diferentes métodos, géneros textuales, concepciones del aprendizaje, innovaciones, etc. En ese sentido, los manuales escolares son una fuente imprescindible para la historia de la didáctica. El uso de imágenes, gráficos y otros recursos visuales es otra de las estrategias que los textos escolares utilizan como medio y método para la enseñanza, de manera que el análisis del lenguaje icónico se convierte en otro gran ámbito de investigación dentro de la manualística escolar.

Finalmente, los textos escolares pueden estudiarse como dispositivos con características materiales específicas (formatos gráficos, patrones expresivos y comunicativos) que responden a leyes, patrones y criterios implícitos de gobierno de la vida en el aula, que se fueron sistematizando y estereotipando a lo largo del proceso de institucionalización de los sistemas públicos de enseñanza, y que se extendieron, al menos por todo el mundo occidental, en forma de tendencias pedagógicas transnacionales.[9] Desde esta perspectiva, los manuales escolares pueden convertirse en objeto de un estudio comparativo, con las ventajas que ello implica por su potencial *explicativo* y no solo *descriptivo*. A la vez, este enfoque transnacional ofrece muchas posibilidades formativas para los estudiantes, al contribuir a *descentrar* las perspectivas de análisis y a comprender mejor los propios contextos en un mundo cada vez más global.

Las características materiales de los libros de texto también pueden interpretarse desde los condicionamientos del desarrollo técnico, de los factores económicos e incluso de los patrones estéticos y de diseño variables según las épocas. No debe desdeñarse tampoco el estudio de los textos escolares como un producto empresarial y comercial, lo que conlleva sobre todo el estudio de las editoriales desde las más diversas perspectivas.[10]

## 3) EL ACCESO A LOS MANUALES ESCOLARES

El incremento de las investigaciones en torno a los manuales escolares no solo ha producido una abundante bibliografía, sino que también se han constituido importantes colecciones de libros de texto y se han llevado a cabo procesos de identificación y catalogación de los manuales en bases de datos, que facilitan el acceso a las fuentes tanto para la investigación como para su uso en la docencia.

---

9 Sobre los manuales escolares como dispositivos con características *transnacionales* (como «objetos planetarios»), véase el interesante artículo de CHOPPIN, Alain (2008), «Le manuel scolaire, une fausse évidence historique», *Histoire de l'éducation* Nº 117, pp. 7-56 (ver especialmente las pp. 7-19).

10 Contamos ya con algunos estudios sobre editoriales de libros escolares, entre ellos los de BOTREL, Jean-François (1993), «Nacimiento y auge de una editorial escolar: la Casa Hernando de Madrid (1828-1902)», en *Libros, Prensa y Lectura en la España del siglo XIX*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 385-470, y RUIZ BERRIO, J., MARTÍNEZ NAVARRO, A., COLMENAR, C. Y CARREÑO, M. (2002), *La Editorial Calleja, un agente de modernización educativa en la Restauración*. Madrid, UNED, Serie Proyecto MANES.

Por otra parte, los libros escolares también están siendo objeto de políticas de digitalización, facilitándose su consulta a través de bibliotecas virtuales, especialmente útiles como recurso para la enseñanza en el aula.

a) Manuales escolares en bibliotecas públicas y colecciones particulares:

Los libros de texto son un tipo de literatura «menor» que no ha merecido muchas veces la misma consideración que otros libros a la hora de guardarse y catalogarse en las bibliotecas públicas, en las propias escuelas o en las bibliotecas familiares. Para muchos investigadores la localización de este tipo de fuentes ha supuesto con frecuencia una verdadera peripecia. La Biblioteca Nacional y otras bibliotecas regionales a lo largo de toda España contienen abundantes textos escolares, aunque su identificación como obras destinadas a la enseñanza no siempre es evidente en las fichas de catalogación, circunstancia que dificulta frecuentemente el trabajo de localización por parte de los investigadores.

Resulta más sencillo el acceso a este tipo de obras en una serie de instituciones y fondos especializados como el del Centro Internacional para la Cultura Escolar (CEINCE) de Berlanga de Duero (Soria), el Fondo MANES de la Biblioteca Central de la UNED en Madrid, o el Centro de Documentación de la Residencia de Estudiantes de Madrid, que alberga los fondos del antiguo Museo Pedagógico Nacional. Otras colecciones importantes de manuales escolares se han ido constituyendo en los Museos Pedagógicos que ya abundan en distintas comunidades españolas, tales como el Museo Pedagógico de Galicia (Santiago de Compostela), el Museo Pedagógico de Aragón (Huesca), el Centro de Recursos, Interpretación y Estudios de la Escuela de Polanco (Cantabria), o el Museo de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío de la Universidad Complutense de Madrid (Facultad de Educación), por citar solo algunos. Por otra parte, muchas bibliotecas escolares y de los Institutos de Enseñanza Secundaria, sobre todo de aquellos centros que cuentan con una trayectoria histórica dilatada, albergan numerosos ejemplares de libros de texto. Además, son abundantes las colecciones particulares de manuales que se han ido creando en las últimas décadas, las cuales se ponen habitualmente a disposición de los investigadores.

En el ámbito europeo la situación es bastante similar a la de España en lo que se refiere a las grandes bibliotecas públicas, los Museos Pedagógicos y las bibliotecas escolares. Es necesario destacar, sin embargo, como biblioteca especializada particularmente importante, la del Georg-Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung de Braunschwieg (Alemania). Este Instituto fue creado después de la Segunda Guerra Mundial con la intención de contribuir a la paz a través de la

eliminación de prejuicios y falsas imágenes de las diversas naciones en los libros de texto, así como en la enseñanza de la Historia y la Geografía en general. A lo largo de medio siglo el Instituto Georg Eckert ha creado una gran biblioteca de textos escolares de todo el mundo, pero especialmente europeos.

b) Bibliotecas virtuales de manuales escolares:

Las políticas de digitalización de libros y documentos históricos también han alcanzado a los libros escolares, de manera que cada vez más es posible localizar y leer manuales escolares en Internet. El gigante Google (Books.Google) ya incluye una buena cantidad de libros escolares entre su enorme biblioteca virtual[11], y lo mismo sucede con otras grandes sitios dedicados a ofrecer el mundo de los libros en formato digital. A modo de ejemplo, la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico, perteneciente al Ministerio de Cultura de España, contiene una sección denominada «Bibliotecas Escolares Históricas», que incluye manuales de enseñanza secundaria en formato digital.[12]

Como bibliotecas virtuales especializadas en libros escolares en España podemos citar al Centro de Investigación MANES de la UNED, que ha creado dos pequeñas bibliotecas virtuales en su sitio Web, una de manuales escolares españoles[13], y otra de libros de España, Portugal, Bélgica, Argentina, Colombia y México, que fue el producto de un proyecto europeo del programa Alfa (Europa– América Latina) y que incluye una selección de libros que ilustran la cuestión de la creación de las identidades nacionales a través de la escuela.[14] Algunos museos pedagógicos españoles han digitalizado también libros escolares en sus páginas Web. En otros países citamos como ejemplo, entre otros muchos, el sitio denominado *19th Century Schoolbooks*, de los Estados Unidos[15], o el de *Libros de Lectura y Texto en la Escuela Argentina*, de la Biblioteca Nacional de Maestros de Buenos Aires.[16]

---

11 http://books.google.es/
12 http://bvpb.mcu.es/institutos/es/inicio/inicio.cmd
13 http://www.uned.es/manesvirtual/BibliotecaManes/index.htm
14 http://www.uned.es/manesvirtual/bibpatremanes.html
15 http://digital.library.pitt.edu/nietz/
16 http://www.bnm.me.gov.ar/cgi-bin/wxis.exe/opac/?IsisScript=opac/bibdig.xis&dbn=LL&ver_form=2

c) Bases de datos de manuales escolares:

Finalmente, un recurso útil para la identificación y localización de los libros escolares lo constituyen las bases de datos que son accesibles a través de Internet. Se trata de grandes catálogos en los que se ha recogido la producción de manuales escolares de determinados países en los últimos siglos, con sus datos bibliográficos, otros datos relativos a su uso escolar (nivel de enseñanza, curso escolar, disciplina científica, etc.), así como, en algunos casos, información sobre la localización física de cada libro en determinadas bibliotecas o colecciones. Las bases de datos EMMANUELLE (Francia)[17], MANES (España, Portugal, Bélgica y América Latina)[18], EDISCO (Italia)[19] o LIVRES (Brasil)[20] son algunos ejemplos de este tipo de bases de datos. Los catálogos de las bibliotecas del CEINCE de Berlanga de Duero (Soria)[21] o del Georg-Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung de Braunschwieg (Alemania)[22], son también una buena fuente para acceder a información sobre la producción de libros escolares en determinados países y contextos. Por otra parte, el portal *History on Line*, producto de un proyecto internacional financiado con fondos europeos, incluye un potente buscador o MULTIOPAC que permite hacer búsquedas simultáneas en las bases de datos europeas de textos escolares EDISCO, MANES y EMMANUELLE.[23]

17 http://www.inrp.fr/she/emmanuelle.htm
18 http://servidormanes.uned.es/manes/consulta.html
19 http://www.reseducationis.it/edisco
20 http://paje.fe.usp.br/estrutura/livres/index.htm
21 http://ceince.eu/es_inicio.php?apartado=8
22 http://www.gei.de/index.php?id=bibliothek
23 http://www.history-on-line.eu/multiopac.aspx

# EL MATERIAL DE ENSEÑANZA COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN[1]

J. Damián López Martínez y J. Mariano Bernal Martínez
*Universidad de Murcia*

## INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la nueva historia cultural de la educación, a través de sus líneas etnográfica y microhistórica, ha tendido a promover la investigación sobre la cultura material e inmaterial de las instituciones educativas, convirtiéndose en un campo de investigación emergente. El material didáctico-escolar, incluyendo tanto los objetos producidos fuera de la institución escolar como los producidos en el seno de dicha institución, junto al entorno físico en el que se desarrollan las actividades educativas –espacios edificados o no– al mobiliario y a otros enseres del aula (armarios, retratos, relojes, estanterías, etc.), constituyen los componentes fundamentales de la cultura material de las instituciones educativas (Moreno, 2007) son elementos clave para la historia de la escuela y vienen siendo objeto de una creciente atención desde áreas como la Historia de la Educación, la Didáctica de las Ciencias Sociales o la Didáctica de las Ciencias Experimentales.

Entre las distintas acciones que han contribuido a la emergencia de este campo de investigación destacaremos:

1 Este artículo se ha llevado a cabo con la ayuda concedida por el Ministerio de Educación y Ciencia al proyecto de investigación SEJ2007-66165.

a) el auge del museísmo pedagógico, la instauración de museos de educación y centros de interpretación. Se han creado, por ejemplo, museos de educación y centros de investigación sobre el patrimonio educativo (Museo Pedagógico de Galicia, Museo Pedagógico de Aragón, Museo-Laboratorio «Manuel Bartolomé Cossío» de la Universidad Complutense de Madrid, Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca, Museo del Niño de Albacete, Centro de Recursos, Interpretación y Estudios de la escuela en Polanco (Cantabria) o el Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE), en Berlanga de Duero (Soria).
b) la creación de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE), y más recientemente de la Red Ibero Americana para la Investigación y Difusión del Patrimonio Histórico-Educativo (RIDPHE).
c) la celebración de reuniones científicas, jornadas, congresos o coloquios. En el año 2002 se celebró en Palma de Mallorca el *I Encuentro de Museos e Historiadores de la Educación.* En 2003, en Burgos, el XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación: *Etnohistoria de la Escuela*. El año 2005 se celebraron las I Jornadas de la SEPHE: *El Museísmo pedagógico en España: actualidad y perspectivas, luces y sombras*, en Santiago de Compostela. En 2007, en Berlanga de Duero (Soria), las II Jornadas Científicas de la SEPHE. En febrero de 2008, en Santiago de Compostela, el *I Encuentro Iberoamericano de Museos Pedagógicos y museólogos de la educación*. En octubre de 2008, en Huesca, se celebraron las III Jornadas de la SEPHE: Museos pedagógicos y memoria recuperada.
d) los trabajos y estudios publicados por especialistas en ese campo (Escolano, 2007; Viñao, 2008a; Ruiz Berrio, 2000; Costa, 2006; López Martín, 2006) así como la edición de números monográficos en revistas especializadas (*Investigación en la escuela*, *Revista de Museología, Participación Educativa*, etc.).
e) En el caso del material de enseñanza existente en los viejos institutos de educación secundaria, se vienen celebrando conmemoraciones de aniversarios de la creación de esos centros educativos, exposiciones pedagógicas y la publicación, en su caso, de catálogos de dichos eventos, así como la celebración de las Jornadas de Institutos históricos (las I Jornadas se celebraron el año 2007 en el IES Padre Suárez de Granada y las II Jornadas tuvieron lugar en La Laguna (Tenerife) en junio de 2008), que han ayudado a poner en valor y estudiar el fondo patrimonial que poseen estos centros públicos de enseñanza. En este sentido, el Grupo Parlamentario Socialista ha presentado en el Congreso de los Diputados una Proposición no de ley en la que se insta al Gobierno a que, en colaboración con las Comunidades Autónomas, impulse un plan de actuación específico para recuperar, proteger, poner en valor y divulgar el fondo

patrimonial de gran valor histórico, artístico, científico y didáctico que poseen muchos centros públicos de enseñanza (*Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados*, 70, 2009. Sesión plenaria celebrada el 24-III-2009).

En este trabajo planteamos la utilización del material de enseñanza integrante del patrimonio histórico-educativo de las instituciones educativas como recurso didáctico en la formación de los futuros graduados en Pedagogía, Educación Social y Magisterio, posgraduados y profesores ya en ejercicio. El estudio del material didáctico-escolar puede propiciar un contexto adecuado para la adquisición de competencias, puede ser una buena fuente para el inicio al alumnado en el trabajo de investigación histórico-educativa, un recurso didáctico para educar en el patrimonio histórico-educativo y una rica fuente para la necesaria *Educación patrimonial*, promoviendo el conocimiento, comprensión, respeto y cuidado de dicho patrimonio.

Por otra parte, el material de enseñanza es un recurso inestimable para abordar la historia de las disciplinas escolares como saberes generados en el interior del mundo escolar, y de las prácticas profesionales relativas al modo de enseñar los contenidos de enseñanza de las distintas materias. El análisis del material de enseñanza nos informa de estilos de enseñanza y metodologías puestas en práctica, de enfoques y orientaciones didácticas de la práctica docente, de intenciones pedagógicas, de procesos de cambio, de reforma e innovaciones introducidas.

Por último, el material de enseñanza puede ser una manera de aproximarnos a los discursos emanados desde la cultura científica de los expertos de la educación, en las disposiciones y normativas que surgen desde la cultura del entorno político-institucional y de la empírico-práctica de los enseñantes en el seno de la instituciones escolares (Escolano, 2008). El material de enseñanza se convierte en un testigo privilegiado del ejercicio de la profesión docente y nos remite a formas de hacer y pensar, a tradiciones y rutinas sedimentadas en el tiempo, que se transmiten de una generación a otra de profesores y que constituyen el núcleo básico del saber artesanal del oficio de maestro. Como veremos, el material de enseñanza es un claro indicador de la escisión entre estas tres culturas.

## 1. EL MATERIAL DE ENSEÑANZA COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA FORMACIÓN DE GRADUADOS, POSGRADUADOS Y PROFESORES EN EJERCICIO

Los colegios, escuelas, institutos o universidades, muchos de ellos creados durante el siglo XIX y comienzos del XX cuentan con un importante patrimonio histórico-educativo: espacios, mobiliario, gabinetes, laboratorios, y todo un amplio repertorio de material didáctico para la enseñanza de las distintas materias formado por objetos y ejemplares de reconocido valor. Unos eran adquiridos a empresas que lo comercializaban (libros de texto, abecedarios, alfabetos ilustrados, ábacos, tableros contadores, modelos de sólidos geométricos, mapas, globos terráqueos, esferas celestes, dones de Froebel, figuras geométricas, carteles ilustrativos, láminas, pizarras, cuadernos de caligrafía, instrumental científico, aparatos de proyecciones, etc.), otros eran construidos en la escuela por profesores y alumnos (cuadernos escolares, letras y números sueltos para la iniciación a la enseñanza de la lectura y la aritmética, ejercicios y trabajos de los alumnos, exámenes, trabajos manuales, dibujos, material científico, etc.), y en otras ocasiones eran recopilados por el profesorado y alumnado en salidas y excursiones, o donados por particulares o instituciones (ejemplares de minerales, plantas, animales, productos naturales, etc.).

Este valioso material va evolucionando con el paso del tiempo y difiere normalmente según los niveles educativos en los que se utiliza, los tipos de escuela o según las distintas materias en las que se utiliza como recurso.

Desde la experiencia de la práctica docente en materias como Historia Social de la Educación, Educación Ambiental o en Investigación en Historia del currículum de ciencias (Tercer Ciclo), pensamos que el material didáctico-escolar que integra el patrimonio histórico-educativo puede ser un adecuado recurso en la formación de graduados, posgraduados y profesores en ejercicio, posibilitando pensar y entender la realidad desde una perspectiva genealógica, crítica, temporal, narrativa y procesual.

El material de enseñanza favorece la motivación del alumnado, haciendo que se interese por las cuestiones planteadas y se habitúe a participar en los procesos de toma de decisiones. Permite investigar individualmente o en grupo, favoreciendo la integración de contenidos de todo tipo en la secuencia de enseñanza y aplicar los conocimientos a problemas prácticos, que los alumnos se interesen y actúen en relación con aspectos histórico-educativos en los contextos materiales de referencia y que aprendan una nueva forma de aprender en la que alumnos y profesores pueden trabajar en la construcción compartida del conocimiento.

El material didáctico-escolar permite también que los alumnos utilicen recursos en red sobre temas histórico-educativos y las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. A través de las web de centros educativos históricos, museos pedagógicos, museos virtuales de Historia de la Educación, Centros de interpretación, etc., el alumnado se formará como usuario de las herramientas básicas en TIC, lo que redundará en su mayor capacidad de acceso y manejo de información digital, así como en la formación en su ámbito disciplinar. Pensamos que el uso de Internet puede ayudar a interpretar y descodificar el mensaje de los objetos, a indagar e investigar sobre temas relacionados con el patrimonio educativo y facilitar la comprensión de lo que se muestra por medio de recreaciones virtuales de objetos de las colecciones, etc. Internet es una forma eficaz para que tanto alumnos y profesores como la población en general, puedan acercarse al patrimonio con el fin de conocerlo, comprenderlo, valorarlo e interactuar con él, convirtiéndose en un medio didáctico para los profesores (Cuenca y Estepa, 2004, 2006).

Sólo aquello que se conoce y se aprecia se protege y respeta. El material de enseñanza puede permitir que el alumnado conozca, comprenda, ponga en valor y se sensibilice con el patrimonio histórico-educativo. Es preciso plantear intervenciones en las que se impliquen alumnado y profesorado destinadas a posibilitar la recuperación, restauración, conservación, catalogación y difusión al público del rico patrimonio educativo del pasado, permitiendo proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para promover una sociedad basada en los valores de la conservación del patrimonio. Es preciso que seamos capaces de generar proyectos educativos que consigan generar sujetos altamente sensibilizados hacia su patrimonio ya desde los primeros niveles de escolarización para valorar, respetar y comprender ese patrimonio y que además, sean capaces de transmitir a otros esa sensibilidad (Fontal, 2008).

El material de enseñanza puede ser un recurso favorecedor para contribuir a la adquisición y desarrollo de capacidades que generen actitudes responsables para su conservación y valores de respeto que promuevan la custodia y revalorización de esos bienes patrimoniales para poder transmitirlo a futuras generaciones. Educar en la recuperación y preservación del patrimonio es una labor que permitirá salvaguardar unos bienes materiales e inmateriales que a todos nos pertenece y que todos tenemos la responsabilidad de conservar.

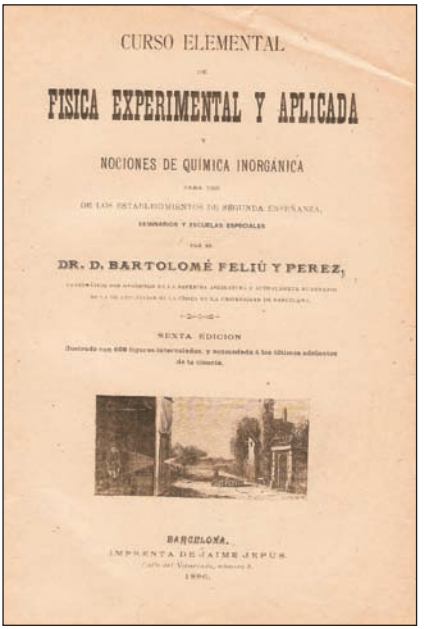
## 2. EL MATERIAL DE ENSEÑANZA COMO RECURSO PARA EL ESTUDIO DE LA HISTORIA DE LAS DISCIPLINAS ESCOLARES Y DEL CURRICULUM

El material didáctico utilizado en la enseñanza de las materias que conforman el curriculum establecido en las diferentes etapas educativas puede ser una rica fuente para el conocimiento de la historia de las disciplinas escolares y del curriculum.

Como manifiesta Antonio Viñao, ya sea que las disciplinas sean vistas como tradiciones o construcciones históricamente inventadas, como espacios de poder social y académico, como transmutaciones didácticas de saberes producidos fuera del mundo escolar, como saberes generados en el interior del mismo sin relación alguna o mínima con el exterior, o como organismos vivos que nacen, evolucionan y se transforman o desaparecen, el hecho es que llevan en sí mismas las marcas características de la cultura escolar. Son productos de ella (Viñao, 2008b). El elemento clave que configura, organiza y ordena una disciplina es el código disciplinar. Un código formado por: a) un cuerpo de contenidos (saberes, destrezas, técnicas, habilidades) dispuestos con un orden, un método y una extensión determinada, establecidos en planes de estudio, en cuestionarios u orientaciones oficiales, en la programación establecida por cada profesor para la enseñanza de su materia o en los libros de texto utilizados por cada profesor en el aula. b) un discurso o argumentos elaborado por los componentes del campo disciplinar sobre el valor formativo y la utilidad académica, profesional o social de dichos contenidos, y c) unas prácticas profesionales en el aula, o sea, el modo de transmitir y enseñar los contenidos de la disciplina y el de las prácticas académicas frente a otros campos disciplinares. En último término, el código disciplinar remite siempre a unas prácticas y se apoya en un «saber empírico», originado en la experiencia del aula (Viñao, 2002).

Al abordar la enseñanza de un cuerpo de contenidos definido, el material didáctico cobra una especial relevancia. Circunscribiéndonos a las materias de ciencias experimentales presentes en la educación secundaria, observamos que en este nivel educativo la física, química, biología o geología, aparecen ya en el plan de estudios de 1836 y seguirán figurando en planes sucesivos con distintas denominaciones y junto a otras materias como *Nociones teórico-prácticas de la agricultura, Fisiología e Higiene* o *Cosmología, Biología y Ética.* Los contenidos propuestos para estas materias se contemplaron desde una perspectiva fundamentada en la disciplinaridad del cuerpo de conocimientos aceptado por la comunidad científica, es decir, la estructura propia de las disciplinas de referencia siguiendo el modelo similar puesto en práctica para la enseñanza en la universidad.

Un dato revelador sobre el material de enseñanza recomendado para la enseñanza de estas disciplinas nos la suministran los programas redactados por los profesores y los libros de texto puesto que en torno a ellos se materializan los contenidos, la metodología de las disciplinas y se proyecta también el poder de los catedráticos que los redactan e imponen (Escolano, 2002). En los manuales y libros de texto utilizados a finales del siglo XIX y principios del XX para la enseñanza de estas materias es usual encontrar numerosos grabados y dibujos, por ejemplo, de aparatos que servían para demostrar propiedades, leyes o principios científicos. Así, en algunos de los textos más utilizados, por ejemplo los de Bartolomé Felíu (Feliu, 1886) o de R. Pedro Marcolaín (Marcolaín, 1900), se exponen numerosos ejemplos de aparatos que «demuestran» algunos de los principios y leyes científicas y que constatan la realización de experiencias de cátedra por el profesor.


CURSO ELEMENTAL

DE

FISICA EXPERIMENTAL Y APLICADA

Y

NOCIONES DE QUIMICA INORGANICA

PARA USO

DE LOS ESTABLECIMIENTOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA,

SEMINARIOS Y ESCUELAS ESPECIALES

POR EL

DR. D. BARTOLOMÉ FELIÚ Y PEREZ,

CATEDRÁTICO POR OPOSICIÓN DE LA SUPERIOR ARQUITECTURA Y AUTOPLIGADO NUMERARIO DE LA DE CIENCIAS DE LA CIUDAD DE BARCELONA.

SEXTA EDICION

Ilustrada con 600 figuras intercaladas, y acomodada á los últimos adelantos de la ciencia.

BARCELONA.

IMPRENTA DE JAIME JEPUS.

Calle del Universidad, número 8.

1886.

CURSO ELEMENTAL

DE

FÍSICA MODERNA,

ILUSTRADO

CON 894 GRABADOS DE LOS MEJORES ARTISTAS

Y REDACTADO CON ARREGLO Á LOS

ÚLTIMOS PUNTOS DE VISTA CIENTÍFICOS

POR EL DOCTOR

R. Pedro Marcolain San Juan,

Catedrático numerario,

por oposición, de Física y Química, en el Instituto de Segunda Enseñanza de Zaragoza,

ELECTO POR CONCURSO

Catedrático de Ampliación de la Física de la Universidad de Granada,

y de Química General de la de Oviedo.

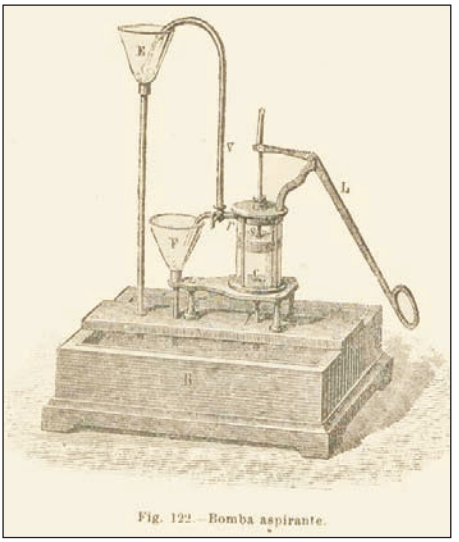
SEGUNDA EDICIÓN.

ZARAGOZA—1900

TIPOGRAFÍA DE EMILIO CASAÑAL

80, Coso, 80

Libros de texto de Física



Fuente: MUVHE. Aparatos para la enseñanza de la física

Los manuales y libros de texto utilizados a finales del siglo XIX y principios del XX para la enseñanza de las ciencias naturales, como comenta Ignacio Bolívar en el prólogo de *Compendio de Historia natural* (Cazurro y otros, 1919), eran áridos y anticuados, con unos contenidos formados por «series interminables de cuadros sinópticos que servía para exponer metódica pero escuetamente, caracteres diferenciales entre los seres, sin razonar las diferencias ni menos exponer las teorías que relacionaban aquellos datos». Los libros se inspiraban en el «conocido aforismo de Linneo, que equipaba los minerales a las plantas, concebían la Historia natural dividida en tres partes: la Mineralogía, la Botánica y la Zoología, que correspondían a aquellas tres categorías de seres». En este contexto, el material para la enseñanza de estas materias se basaba fundamentalmente en la utilización de aparatos e instrumentos sofisticados y caros para que el profesorado demuestre al alumnado principios y leyes científicas o en el estudio pormenorizado –similares a los incluidos en los libros de texto– de láminas y cuadros murales que representan al objeto natural. El material de enseñanza (láminas, cuadernos, modelos y ejemplares, colecciones, instrumentos, máquinas, museos escolares, mapas, etc.) se convierte en un testigo privilegiado de la enseñanza de las distintas materias.

El currículum de la enseñanza elemental sólo incluía inicialmente instrucción religiosa, lectura, escritura, gramática, aritmética y breves nociones de agricultu-

ra, industria y comercio. En el grado superior se ampliaba los contenidos con la inclusión del estudio de geometría, dibujo, geografía e historia, nociones de física y química (para los varones) y labores y dibujo aplicado a esas tareas e higiene doméstica (para niñas). El material de enseñanza va a ser también testigo de la exclusión de la educación científica en la formación de las mujeres puesto que las niñas cursaban las labores propias de su sexo.

En la formación de las maestras hubo que esperar a 1882 para que en la Escuela Normal Central de maestras de Madrid (Real Decreto de 13 de agosto de 1882) se introdujeran asignaturas científicas. Por lo que respecta al resto de las Normales femeninas del país, no se introdujeron materias de ciencias experimentales en el currículo hasta la reforma realizada por el ministro liberal Germán Gamazo en 1898.

Al comenzar el siglo XX en España existía una falta de tradición en la enseñanza de las ciencias escolares puesto que su enseñanza estuvo restringida durante el siglo XIX a sólo una parte del alumnado. El evidente retraso de su incorporación –1901– es del todo indicativo, de manera que cuando se declaró obligatoria la enseñanza de las ciencias, los maestros no vieron en ella más que una asignatura que venía a sobrecargar el programa escolar y sobre la que no tenían ninguna preparación específica, por lo que durante muchísimos años las ciencias de la naturaleza tendrán un carácter subsidiario y auxiliar en el currículum escolar. En las escuelas de educación primaria o no se enseñaban o, cuando se hacía, quedaban reducidas a meras disciplinas complementarias de la Lectura, Escritura, Cálculo y Religión.

No es de extrañar que el material de enseñanza relativo a las materias científicas tuviera una minoritaria presencia, algo que comentaba Cossío: «Las ciencias físicas y naturales tienen escaso cultivo. En algunas escuelas existen ciertos aparatos pero muy escasos y de poco uso. Más frecuentes son los cuadros para la zoología, con las especies vulgares, y siempre sin condiciones para la enseñanza, la cual se hace, por lo general, teóricamente, mediante la lectura y con muy poca explicación. Lo mismo ocurre con la agricultura» (Cossío, 1915, pp. 115-116).

## 3. EL MATERIAL DE ENSEÑANZA Y LAS CULTURAS ESCOLARES

El material de enseñanza puede constituir un objeto de análisis privilegiado en el que se materializa lo propuesto, lo prescrito y lo realmente acaecido en los procesos de enseñanza y de aprendizaje desarrollados en las instituciones educativas, proporcionando el análisis y comprensión de los referentes históricos y culturales

de la educación de forma reflexiva y crítica. El material didáctico está presente en los discursos que emanan desde la cultura científica de los expertos de la educación (ideas, propuestas), en las disposiciones y normativas que surgen desde la cultura política y administrativa (lo prescrito), y en el ámbito de las prácticas docentes y discentes en el aula (lo realmente acaecido). El material de enseñanza se convierte en un testigo privilegiado del ejercicio de la profesión docente.

### 3.1. El material de enseñanza en el discurso de la administración educativa

El material de enseñanza va a estar presente en numerosas disposiciones de la administración educativa que afectaron tanto a la enseñanza secundaria como a la primaria.

Podemos observar que en los distintos reglamentos y planes de estudios programados para la segunda enseñanza se encuentran siempre referencias al material de enseñanza por la importancia –al menos teóricamente– que se concedía al trabajo práctico y experimental en la enseñanza de las ciencias.

Al crearse los institutos se les concedió unas rentas procedentes principalmente de bienes desamortizados –propiedades urbanas y rústicas– cuya propiedad se les adscribía, de los establecimientos docentes suprimidos –colegios de humanidades, escuelas de latinidad y gramática–, de fundaciones privadas, de los presupuestos de las diputaciones provinciales o de los municipios correspondientes, de las familias de los alumnos, de los ingresos de las matrículas y derechos académicos (Viñao, 1982). Para la enseñanza de las materias científicas en los institutos «habrá gabinetes, laboratorios, jardín botánico, instrumentos, máquinas, colecciones y cuanto sea necesario para la enseñanza de las ciencias que en él se expliquen» (Plan de estudios de 1852), y debían contar con «una colección de minerales y rocas. Otra de zoología, en la que existan las principales especies, y cuando no, láminas que las representen. Un jardín botánico y herbario dispuesto metódicamente» (Plan de estudios de 1866).

La enseñanza secundaria, en contrapartida con la primaria, fue un poderoso instrumento de clasismo, al servicio de la burguesía. Era un asunto relacionado con las clases acomodadas, con las clases altas y medias, las más activas y emprendedoras, ya que el sistema escolar español se instituyó con una concepción burguesa de la educación. Por tanto, el material de enseñanza refleja la historia de la segregación de las clases populares puesto que, por el contrario, la escuela primaria quedó fuera de los presupuestos del Estado: sólo habría escuela en un pueblo si éste la podía mantener. Si consideramos que sólo entre el 3 y el 6 % del total de jóvenes del sexo masculino entre 10 y 15 años, cursaba la segunda

enseñanza a mediados del siglo XIX en España, un alumnado que pertenecía a una clase social acomodada, residía en el medio urbano y esencialmente varones hasta las primeras décadas del siglo XX, podemos considerar que quizá supuso un gasto excesivo la dotación de gabinetes, laboratorios, jardines botánicos, etc. a los institutos sobre todo si consideramos que la gran perjudicada con la política educativa desarrollada pudo ser la extensión a más niñas y niños de la primera enseñanza. El material de enseñanza de los institutos nos permite reflejar que fue un recurso accesible a sólo una minoría muy selecta de los jóvenes españoles.

En el caso de la enseñanza de la física y química, en 1847 se configuró el material didáctico con el que debían contar los institutos a través del «catálogo-modelo de los instrumentos de Física y Química necesarios para las demostraciones en las cátedras de los Institutos provinciales de segunda enseñanza» (Real Orden de 10 de abril de 1847). Con la experiencia de la adquisición de material científico para las universidades, para lo cual se desplazaron a París Antonio Gil de Zárate y Juan Chávarri –catedrático de Física de la Universidad Central–, siendo asesorados por Mateo Orfila, Decano de la Facultad de Medicina de París. El catálogo incluía 156 aparatos, de ellos 116 eran para la enseñanza de la física y 40 para la de química, con un valor de 5.000 y 600 francos respectivamente (López Martínez, 1999). Francia fue nuestro punto de mira a la hora de dotar de material científico a los institutos (López Martínez, 2008)

El Real decreto de 29 de noviembre de 1901, con el objetivo de fomentar los estudios de las ciencias naturales, programaba la creación de museos y jardines botánicos en los institutos, y prescribía que los catedráticos de estos centros educativos en las salidas de campo que realizasen –solos o con sus alumnos– debían recoger materiales y ejemplares para la formación de las colecciones de los museos de los respectivos centros, aumentar las del Museo de Ciencias Naturales o las de otros establecimientos de enseñanza.

Años después, en 1911, siendo ministro Amós Salvador, se creaba el Instituto de Material Científico con el fin de recibir las peticiones de los catedráticos y profesores de los centros educativos, proponer la distribución de las cantidades al Ministro atendiendo a las necesidades formuladas en las peticiones, al material ya existente en el centro respectivo y «a la finalidad que con su empleo se pretenda alcanzar», promover las reparaciones, permutas o traslados del material de forma que redundara en beneficio del empleo a que se destinase, facilitar todo género de datos sobre su adquisición y uso, así como sobre la construcción de aparatos, estudiar y proponer las modificaciones convenientes para la adquisición y conservación del material científico, y, también, de tratar de unificar bajo un mismo concepto todas las partidas dispersas relativas a dicho material.

En 1926, el Plan Callejo introducía las Permanencias en todos los institutos con el objetivo de completar las enseñanzas de cátedra con la realización de trabajos y ejercicios prácticos. Era una manera de adquirir y conservar material pedagógico mediante el pago individual del alumnado.

Si nos detenemos en la primera enseñanza, cuyo sostenimiento se delegó en los ayuntamientos, las escuelas se adaptaron a cualquier espacio físico, siendo en muchos casos vecinas colindante de cárceles, hospitales, iglesias, cementerios, mataderos, cuadras, salones de baile, etc. La escuela española, decía Martí Alpera en 1904, salvo alguna excepción, era infame, anacrónica, vieja, ruinosa, de menaje sucio y miserable y por su organización pedagógica tan antigua como por su instalación. Las carencias de los maestros era obra de los gobiernos que les reclutaron, que le dieron una enseñanza incompleta y anticuada, quedando al mayor desamparo en la escuela. Las familias pobres envían sus hijos a la escuela pública, los niños de familias ricas van a las escuelas privadas. Urge transformar la escuela (Martí Alpera, 1904).

Los debates presupuestarios habidos durante el primer tercio del siglo XX, como apunta Puelles Benitez, reflejan realmente la falta de una política decidida de gasto público en educación (Puelles Benítez, 2009). En este sentido, los inventarios que realizaban los maestros al tomar posesión o cesar en la escuela también nos ofrecen una idea real de los escasos recursos con los que se contaba realmente en el aula.

En cuanto a la reglamentación del material de enseñanza Cossío afirmaba que «casi nada acerca de este asunto» se había hecho (Cossío, 1915). De la precariedad de medios y recursos para la enseñanza en esa época, de la dotación real que tenían nuestras escuelas en cuanto a material de enseñanza, nos ofrece una buena referencia Cossío: «El Reglamento de 1838 … dice que en las paredes se colocarán carteles, donde estén escritos en letras grandes los principales deberes de los niños en la escuela, y cartelones ó tableros, cuya superficie presente lecciones impresas ó manuscritas, con el abecedario, tablas de multiplicación, pesos y medidas» (Cossío, 1915, p. 114).

Ha siso frecuente, como decía Rafael Pardo, Inspector de Enseñanza Primaria de Barcelona, que muchos maestros mostraran admiración por el material didáctico de los institutos: «Cuando en ocasiones hemos visitado centros de Enseñanza Media y Superior y hemos contemplado aquellos magníficos Gabinetes y Museos, se nos iba el alma tras ellos pensando que aquellos, en la Escuela Primaria, nos darían resultados estupendos, superiores incluso a los que allí proporcionaban, a juzgar por su soledad, en algunos casos manifiesta» (Pardo Ballester, 1957, p. 1).

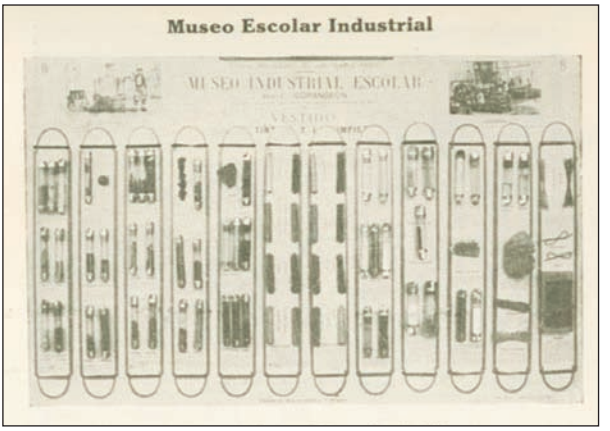
En ocasiones excepcionales, como en 1906, el Ayuntamiento de Barcelona asumía la conversión de las auxiliarías en noventa y seis nuevas escuelas públi-

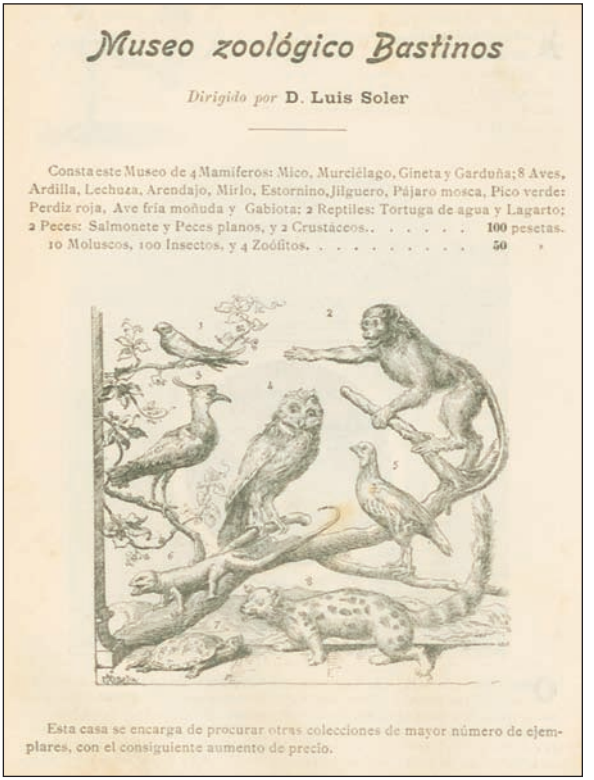
cas. Efectuadas el arrendamiento de locales y las obras de acondicionamiento, fueron provistas de mobiliario y de material de enseñanza. Éste se calificó de «abundante, sólido y hermoso»: tableros contadores, figuras geométricas, láminas y cuadros murales de Historia Sagrada, geografía, Historia natural, geometría, mapas (Brossa, Forest y Vidal de la Blache (editados por la casa Armand Collin (París), colecciones de pesas y medidas o un museo industrial. Un museo industrial escolar con más de seiscientas muestras de productos naturales, globos terrestres, esfera Copérnico (*Boletín bibliográfico general y pedagógico*, 6, 1906, pp. 93-94). José Osés, director de la mencionada publicación periódica, comentaba sobre ese material que le llamó la atención las esferas y mapas Forest, los mapas de Vidal de la Blache, los cuadros de geografía de la casa Delagrave y un tablero contador ideado por la propia casa Carbonell-Esteva, encargada de dotar de material de enseñanza a los centros.

Esta casa comercial decidió crear por cuenta propia una Exposición Pedagógica de carácter permanente en la Rambla de Cataluña. Años después, será la casa J. Esteva– Marata la encargada de la «instalación completa de material científico por orden del Ayuntamiento de Barcelona, de los grupos escolares Baixeras, y Vallcarca, y de las Escuelas del Mar y de Labores y Oficios de la Mujer, y material escolar y de laboratorio de las escuelas Villajuana de ciegos, sordo-mudos y deficientes. Material científico de la Escuela de Aprendices de la Fábrica Guarro. Material científico de la Escuela Montessori, de la fábrica de Trinxet. Material científico de los internados teresianos en Córdoba y Málaga» (*Revista de Pedagogía*, 3, 1922).

En algunos colegios privados, en ciertos colegios públicos o en colegios de prácticas anejos a las Escuelas de magisterio, el material era más abundante: aparatos de proyección, modelos anatómicos de animales y maquetas de plantas, motores, máquinas de vapor, microscopios, planetarios, equipos de mecánica y tecnología, etc. Por ejemplo, la nueva escuela de niñas y niños que la Casa del Pueblo de Barcelona abrió a partir de 1907 contó con material de enseñanza suministrado por Carbonell y Esteva, destacando las colecciones científicas (cuadros de Física, Museo industrial Dorangeon para lecciones de cosas (*Boletín bibliográfico general y pedagógico,* 20, 1907, p. 286). Para la enseñanza de buenos hábitos se utilizaban, por ejemplo, los cuadros de «La familia del alcohólico» (Delagrave, París).

La dependencia del maestro y de la propia escuela en su conjunto de los poderes municipales –hasta 1902 no se incorpora el salario de los maestros a los presupuestos del Estado– dio lugar a que en muchas ocasiones ni se pagara el sueldo a aquellos ni mucho menos que se las dotara de material de enseñanza. Los



Museo zoológico Bastinos

*Dirigido por* **D. Luis Soler**

Consta este Museo de 4 Mamíferos: Mico, Murciélago, Gineta y Garduña; 8 Aves, Ardilla, Lechuza, Arendajo, Mirlo, Estornino, Jilguero, Pájaro mosca, Pico verde: Perdiz roja, Ave fría moñuda y Gabiota; 2 Reptiles: Tortuga de agua y Lagarto; 2 Peces: Salmonete y Peces planos, y 2 Crustáceos. . . . . 100 pesetas.
10 Moluscos, 100 Insectos, y 4 Zoófitos. . . . . 50 »

Esta casa se encarga de procurar otras colecciones de mayor número de ejemplares, con el consiguiente aumento de precio.

Museos escolares

gastos de adquisición del material dependían del presupuesto especial concedido a cada escuela, consistente en la sexta parte del sueldo que recibe el maestro por lo que, si tenemos en cuenta los sueldos míseros de los maestros de la época, la irregularidad y falta de pago, que además afectaba más a los maestros de menor sueldo, parece justificado que con la cantidad disponible apenas pudieran atender los profesores más que a la adquisición de tinta y papel. Esta situación se intentó corregir durante el período de Rafael Altamira como Director general de Primera Enseñanza, consiguiendo que desapareciesen en gran parte los sueldos irrisorios inferiores a 1000 pesetas y que obtuviesen aumento retributivo más de 14.000 maestros de diversas categorías. Que se crearan 412 secciones de graduadas a las que había que añadir las 510 escuelas auxiliares que se convirtieron en ordinarias y que se instauraran una biblioteca circulante distribuida en 50 secciones, una por cada provincia, más una especial para Madrid (*Homenajes a Don Rafael Altamira con motivo de su dimisión de Director General de Primera Enseñanza e incidentes con ella relacionados*, 1914).

A modo de ensayo, y sin utilizar tampoco suficientes medios, «en 1912 ha comenzado a hacerse el ensayo de proveer directamente á las escuelas de material pedagógico, respetándose la cantidad asignada á los maestros para la adquisición directa. Con aquel fin, figuran en los actuales presupuestos 100.000 pesetas» (Cossío, 1915, p. 116).

Por medio del Real Decreto de 22 de julio de 1912, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes disponía que en el presupuesto general del mismo se consignara anualmente un crédito para proveer de material de enseñanza y mobiliario a las escuelas públicas, aunque en el dictamen técnico y las instrucciones redactadas por el Museo Pedagógico un año después, se abogó por aconsejar a los maestros la construcción del material en la escuela.

Destacaremos que en 1913 la Dirección General de primera enseñanza solicitó al Museo Pedagógico Nacional qué clase de objetos debían ser adquiridos o construidos como material de enseñanza para las escuelas así como las indicaciones pedagógicas y modelos preferibles. En el mencionado dictamen se llega a recomendar la adquisición de material científico a algunas casas comerciales y será el propio Ministerio quien convocaría concursos para su adquisición. Como indica Pedro Luis Moreno, el material pedagógico y científico que llegaría a licitarse para las escuelas de enseñanza primaria consistía en gabinetes de física y química, colecciones de pesas y medidas, colecciones de botánica, agricultura, etc., siendo beneficiados algunos grupos escolares públicos de las zonas urbanas (Moreno, 2007, pp. 64-66). Aunque, como indica críticamente Vicente Valls: «Nada menos pedagógico que este reparto a voleo, administrativo, de linternas

de proyección, museos industriales, reactivos para la enseñanza de la química. Todas las colecciones que yo he visto en mis visitas de inspección, estaban convenientemente almacenadas. ¿Tuvo en cuenta la Dirección general del ramo si el maestro era persona diestra en el manejo de aquel material? ¿Hizo algo por enterarse de la eficacia del mismo? ¿Cómo no procuró enseñar a usarlo antes de poner en manos inexpertas un material que ya podía presumir que no se iba a utilizar? Y aun utilizándolo, ¿tenía la actitud de la citada Dirección un sentido pedagógico, una orientación científica que, sirviendo de modelo, fuera ejemplar? Nada de esto hizo la Dirección, con escándalo de los buenos maestros» (Valls, 1930, p.167).

### 3.2. El material de enseñanza desde las orientaciones formuladas por teóricos y expertos en educación

Es indicativo que Martí Alpera, cuando contaba ya con una dilatada experiencia profesional, comentara que los «hombres que publicaron libros de pedagogía y que llenaron nuestras revistas con sus trabajos no fueron, en general los que tuvieron más contacto con el niño y los que más exploraron el ambiente escolar. De aquí resultó que los eruditos en doctrina pedagógica, los informados, los psicólogos, los científicos de la educación marcaron direcciones generales muy interesantes a los maestros; pero al descender a aquellas sugestiones que miran a la labor didáctica, a la obra de todos los días y de todos los momentos incurrieron en una gran imprecisión y vaguedad. A veces en una gran confusión» (Martí Alpera, 1926, p.7)

El discurso de los expertos ha estado alejado habitualmente de la realidad de la escuela. Un ejemplo más lo encontramos en 1966, cuando el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP), creado en 1958, y que supuso un intento serio de modernización educativa, publicaba un monográfico sobre material didáctico. La importancia de los instrumentos o medios didácticos «dado el gran desarrollo a que se ha llegado por la técnica actual en todos los órdenes, aparece ahora con claridad tan meridiana que resulta obvio subrayar… Las aulas y escuelas de hoy día pueden tener a su alcance un equipo tal de medios audiovisuales, de aparatos, de instrumentos didácticos, en fin, que hagan la función docente mucho más segura y eficaz. Consciente de ello la administración escolar se está preocupando para dotar del mayor número de elementos al mayor número de escuelas para que la tarea escolar se vea favorecida y enriquecida de forma como no lo ha estado nuca». Para ello presentan la invasión de la técnica en el aula que suponía la «8. Didacta», celebrada en

Basilea: Máquinas de enseñar, la enseñanza de la segunda lengua en la escuela, las bandas de enseñar, la televisión en circuito cerrado, el proyector portátil de vistas fijas con pantalla incorporada, nuevas matemáticas con tablero magnético de números,…(*El material didáctico. Tendencias y realizaciones*, CEDOPEP, 17, 1966). Y mientras, para que se escolarizara totalmente a la población era necesario hacer uso del doble turno o de la utilización de laboratorios y bibliotecas como aulas.

Ante la vaguedad o ausencia en las disposiciones dictadas desde la administración educativa en relación con los contenidos de enseñanza y de orientaciones didácticas para abordar la enseñanza de las materias de la educación primaria, el discurso de los pedagogos sustituyó a la falta de una normativa específica, haciendo referencia constante, entre otras cosas, al tipo de material didáctico necesario en la escuela pero con una lejanía palpable respecto a la vida cotidiana en el aula.

*La enseñanza intuitiva y las lecciones de cosas: láminas, cuadros murales, colecciones y museos escolares*

A partir del principio de intuición, la instrucción descansaba en la apreciación sensible de los objetos reales o de sus formas dibujadas y presentadas a la percepción por parte de los alumnos. La enseñanza intuitiva era el procedimiento a seguir en la enseñanza elemental y más aún en las ciencias de la naturaleza. El estudio de la naturaleza debía hacerse en primer lugar con materiales que la propia naturaleza suministra, por medio de colecciones de objetos naturales, o de imágenes como reemplazo pictórico de tales objetos. Había que llevar los objetos a la escuela o acercar a los niños al lugar donde se encuentren.

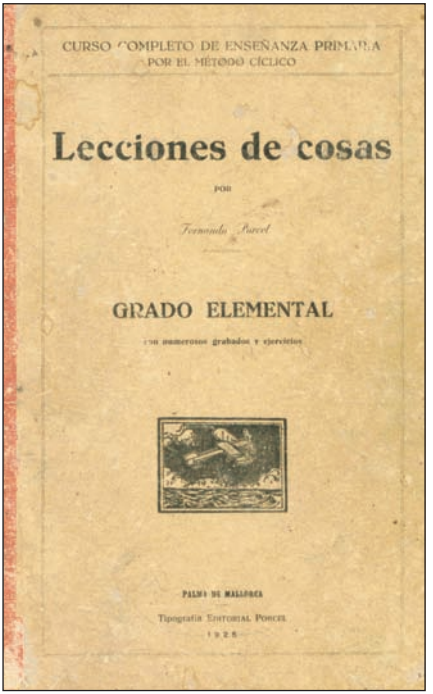
En el caso de que no se pudiera estudiar directamente en el propio medio que ofrecía la naturaleza, pedagogos como Avendaño (1855), Carderera (1874), Aguilar y Claramunt (1885), Blanco (1901) o Pedro de Alcántara (1891,1909) recomendaban la utilización de láminas y las colecciones de los museos escolares (Deroylle o Dorangeon, por ejemplo). Entre la amplia oferta de láminas, tanto para la enseñanza de las ciencias como de otras materias, publicadas por editores ingleses, alemanes, franceses, belgas, españoles, etc., destacaremos las de Fouché, Reinolds, Armengaud, Cuyer, Bastinos, Bopp, Comte, Cromadko, Sucesores de Hernando, etc. También se recomendaban las famosas colecciones anatómicas de animales y vegetales del Dr. Auzoux, de París. Asimismo se consideraba conveniente que los maestros procuraran tener algunos aparatos sencillos para explicar los principales fenómenos físicos y químicos.

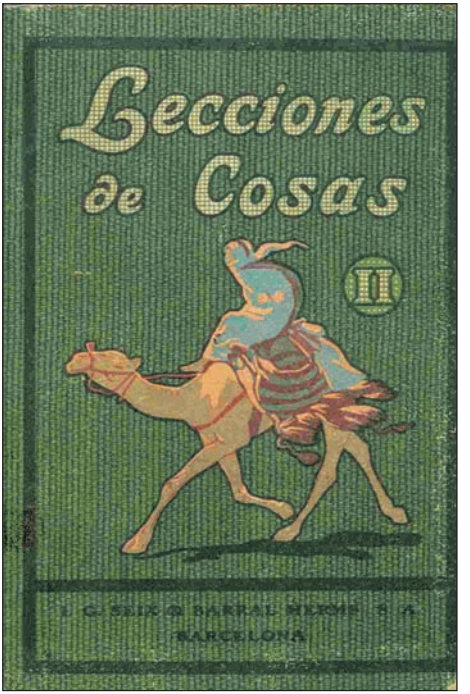
Las lecciones de cosas podían ser también un hilo conductor de la enseñanza, permitiendo un procedimiento genuinamente intuitivo, activo, ejercitar la observación, el espíritu de investigación, la reflexión y el razonamiento. Rafael Candel

Fuente: MUVHE. Modelos de zoología y botánica. Universidad de Murcia

Vila, catedrático de ciencias naturales de instituto y profesor, por ejemplo, del Institut-Escola de Barcelona, comentaba como la aproximación al estudio de las ciencias en las escuelas se basó en el «Juanito» y en las «lecciones de cosas», libros que sirvieron «para que en algunas escuelas fuesen el objeto de lecciones de memoria, particularmente en ciertas escuelas de estilo confesional». Este profesor recordaba que, en el caso de que la enseñanza de estas disciplinas tuviera lugar, lo máximo que podía hacer un profesor era explicar cómo se hacía una cosa y, en casos muy raros, experimentar delante de sus alumnos, es decir, que no pasaba de ser algo esporádico y propio de una escuela libresca, memorista y pasiva (Candel, 1933).

La profesora Margarita Comas proponía que la enseñanza de las ciencias experimentales se basara en lo que ingleses y alemanes llaman «Estudios de la naturaleza». Advertía que se trataba de un enfoque de enseñanza diferente al que

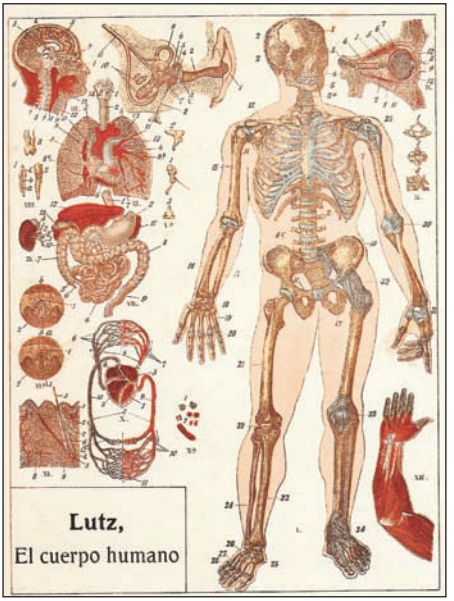





Libros de lecciones de cosas

ofrecían las tradicionales *lecciones de cosas*, criticando la falta de estructura y la ambigüedad que solían presentar los programas basados en éstas: «No tiene esto parecido con las antiguas lecciones de cosas, aunque sea su sucesor, pues las últimas se refieren unas veces a objetos naturales, otras a artificiales, y tienen cómo diferencia capital la falta de relación entre los distintos temas (una lección sobre glaciares podría muy bien venir a continuación de otra referente a la gallina) y el conformarse frecuentemente con la imagen del objeto en vez del objeto mismo» (Comas, 1925, p. 58). La diferencia del nuevo enfoque de los estudios de la naturaleza con respeto al que le otorgaban las tradicionales lecciones de cosas, radica primordialmente en la selección de los contenidos y en la organización de la enseñanza.

Las láminas debían ser un medio auxiliar, secundario, que el maestro debía seleccionar convenientemente. Todo dependerá de que el maestro sepa utilizar el material de forma adecuada. La profesora Comas recomendaba el uso de cuadros



Láminas para la enseñanza de las ciencias naturales de
Lutz, de Jung, Koch, Quentell y de Tauber.

murales ecológico-etológicos de C. Matzdorff, una colección sobre las relaciones y costumbres en la vida de los animales (viviendas de animales, nidos, comunidad de vida de animales marinos, etc. para la enseñanza elemental; cuadros de animales salvajes por Baudor; colección de láminas de Schreiber; colección de láminas «los animales en su ambiente», de Joaquín Pla Cargol (edición de Dalmáu Carles, Pla); láminas de fisiología; el cuerpo humano en piezas anatómicas; cuadros anatómicos descomponibles, en papel, etc. Advertía esta profesora que la lámina no debía sustituir al objeto natural cuando se pueda tener éste, sino completarlo, explicarlo, ayudar a comprender las relaciones entre sus diferentes partes o con otros seres. Consideraba también que las láminas mal hechas contribuían a fomentar ideas falsas que luego son muy difíciles de desarraigar por su carácter intuitivo. También pensaba que eran preferibles las que se refieren a la biología propiamente dicha, ecología, desenvolvimiento, etc., que las puramente morfológicas o anatómicas (Comas, 1937).

*El material construido en la escuela*

Los pedagogos y expertos también recomendaron que fuesen los propios niños los que formaran herbarios y otras colecciones de seres naturales, y que contribuyeran por medio de los trabajos manuales a la construcción de sencillos aparatos de física o de química. La utilización de un material construido en el aula, con recursos alternativos, ayudará a paliar la pobreza de recursos de las escuelas.

Para la enseñanza de las ciencias en los niveles básicos, se decía, no se requieren gabinetes de física ni de química, ni grandes museos de historia natural, sino sencillos aparatos de los más comunes y de menos coste para construir el maestro y sus alumnos objetos y colecciones económicas (Carderera, 1874, p. 107; Ballesteros, 1905, p. 437). En este sentido, se destacaba las ventajas que ofrece el material de enseñanza realizado con el esfuerzo personal de maestros y alumnos a fin de poder formar un *Museo escolar* compuesto por los ejemplares recolectados.

Cossío era partidario de la construcción del material de enseñanza en la escuela, manifestando ya en 1897 que la tendencia en la concepción sobre el material «lleva a prescindir de los medios e instrumentos previamente construidos y amengua el valor pedagógico de las colecciones fabricadas de antemano. La naturaleza misma es antes que el aparato, y muchas veces no hay necesidad de éste en ningún caso. Las leyes físicas han de buscarse ante todo, en el objeto natural, dónde y cómo hubo de verlas el primer observador. Y el reproducir los fenómenos artificialmente es obra educativa, propia, no del industrial constructor, ni aun del científico,

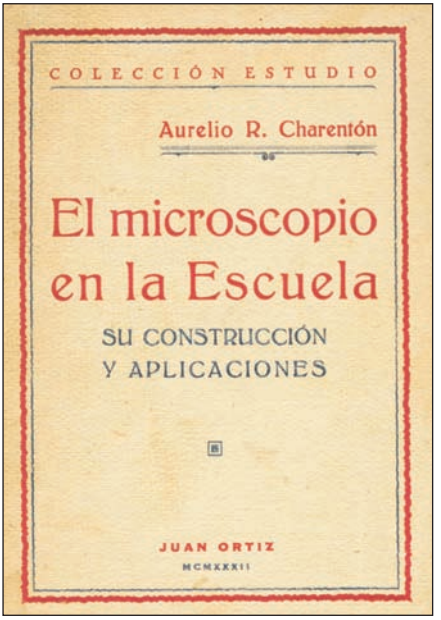
sino del mismo alumno, que, con su trabajo, debe ser el verdadero fabricante del material de enseñanza» (Cossio, 2007, p. 205).

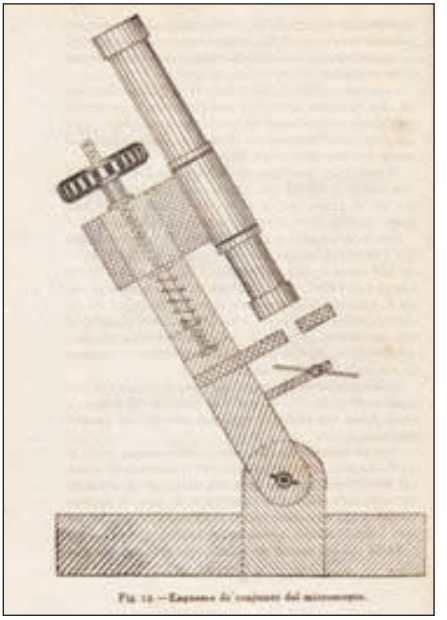
En el informe realizado por Cossío a petición de la Dirección General de primera enseñanza (1913), consideraba en primer lugar la necesidad de reformar los centros «para colocar al Maestro en condiciones que hagan posible esa aplicación». En lo relativo a la formación de Museos Escolares, opinaba que «si dichos Museos no han de ser una colección de objetos de poco interés para el niño, por hallarse ya formada de antemano y de una vez por la industria (Museos Dorangeon, Deyrolle, etc.), debieran hacerse paso a paso en colaboración por el Maestro y los alumnos». Estimaba Cossío que «el gran provecho de los Museos escolares no consiste en tenerlos, sino en hacerlos». Lo mejor es construir el material en la escuela. En la enseñanza de las ciencias naturales el mejor material es el recogido en la las excursiones, completado con el envío de ejemplares desde el Museo de Ciencias Naturales, la Estación de Biología marítima, etc.

Lorenzo Luzuriaga opinaba al respecto que «esta autofabricación vale más que todos los aparatos del comercio juntos» (Luzuriaga, 1966, p. 77). Vicente Valls comentaba también que había sido un error suponer que el material de enseñanza era cosa ajena a la labor diaria de la escuela y que «constituye la falta de material una honda obsesión nacida del régimen mecanicista que hasta hoy ha predominado en nuestra labor educativa. Para la mayor parte de los maestros y profesores, en el material reside la fuente misteriosa del rendimiento de la enseñanza. Olvidan que el material por sí mismo es infecundo, que sólo tiene valor en función de la relación que con él tengan el trabajo y el espíritu de la escuela» (Valls, 1933, p. 8).

### 3.3. El material de enseñanza en los catálogos de casas comerciales

Como decíamos anteriormente, Cossío era partidario de la construcción del material en la escuela aunque consideraba que si hubiera que adquirir algún material se acudiera a la oferta que ofrecían las casas comerciales. Para el sistema métrico recomendaba las colecciones de pesas y medidas, por ejemplo, las de Sucesores de Hernando y Antonio Pérez. Para la enseñanza de la geografía, láminas de los lugares más característicos de la Tierra, cuadros murales, globos terráqueos, colecciones de mapas como los de Vidal de la Blache, Torres Campos, Kleper, Gaebler, Levasseur, Volekmar, Cañada, Torres Tirado y el uso de aparatos de proyecciones. Para la enseñanza de la historia consideraba que no hay material más preferente que el que puede hallarse en las excursiones y visitas a monumentos y museos, aunque como ello es difícil de realizar en las escuelas,



Libros de consulta para la fabricación de material de enseñanza en la escuela

la observación de tarjetas postales y los aparatos de proyecciones podían ser un buen recurso. Para la enseñanza de las ciencias experimentales, consideraba que si hubiera que adquirir algún material se acudiera a la casas Deyrolle (París) o L. Soler Pujol (Barcelona).

Destacaba Cossío la importancia del aparato de proyecciones puesto que no «hay otro material para la educación que la misma realidad o su imagen», recomendando los de la casa Van Goitsenhoven (Bruselas). En cuanto a las colecciones de diapositivas, recomendaba algunas casas del extranjero dado que aún no se fabricaban en neustro país: Newton and Co. (Londres), Radiguet et Massiot (París). Finalizaba su recomendación de material de enseñanza con el aparato para la reproducción de cuerpos opacos, informado sobre distintas casas comerciales a las que se podía acudir: Hauser y Manet, Lacoste, Cánovas, Laurent».

Casas comerciales como Bastinos, Perelló y Vergés, Carbonell y Esteva, Esteva-Marata (después MECSA), Cultura, Álvarez, Dalmáu Carles– Pla, Sogeresa, Espasa-Calpe etc., publicaron periódicamente catálogos especializados de material de enseñanza para las instituciones educativas. Tales catálogos constituyen una fuente fundamental para profundizar en el conocimiento de la historia material de la escuela:

a) Los editores Juan y Antonio Bastinos, cuya empresa data de 1852, publicaron su primer catálogo en 1855. Es una casa comercial ampliamente premiada en Exposiciones de carácter internacional (París, Viena, Chile, Filadelfia) y nacionales (Zaragoza, Barcelona o Madrid).
b) SOGERESA (Sociedad General de Representaciones y suministros S.A.). Fundada en 1919, se ubicó en Madrid y en Barcelona. Sogeresa ofertaba «las mayores existencias en España de material pedagógico moderno» para escuelas, institutos, colegios y universidades. En el catálogo de ciencias naturales de 1967 recordaba que era «la casa más antigua y acreditada de España en la fabricación y venta de material científico-didáctico».
c) J. Esteva Marata y MEYCSA. Esta casa comercial fue fundada en 1898 y tenía su sede en Barcelona. En 1925 se transformó en «Material escolar y científico S.A.» (MEYCSA), cuyo gerente era M. Ainaud. Suministraba mobiliario escolar, ofrecía material pedagógico moderno para toda clase de enseñanzas.
d) ESPASA-CALPE. La sección de material de enseñanza la inició la casa Espasa-Calpe, en 1931. La exposición y venta era en Madrid (Ríos Rosas). En 1934 publicaba el primer catálogo ofertando el «mejor material científico que el extranjero nos proporciona y que, por desgracia para nuestra economía, era en casi su totalidad el empleado en la enseñanza» y también el que se construía

en Madrid: «A pesar de no contar más que tres años de existencia esta Sección de la Editorial Espasa-Calpe, tiene el legítimo orgullo de hacer saber que en esta fecha se construye en Madrid material científico de física, psicología, historia natural, etc., cuya inmejorable construcción ha quedado patentizada recientemente al ser adquirido en concurso público, al que se presentó material de las más acreditadas casas extranjeras, por la Junta de Substitución de la Enseñanza Religiosa» *(Catálogo general de material de enseñanza*, primera edición, Madrid, Espasa-Calpe, S. A., 1934, p. 7).

e) La casa editorial alemana de J.F. Schreiber, fundada en 1831 y premiada en las exposiciones de Santiago de Chile, Chicago, Filadelfia, etc., ofrecía numeroso material de enseñanza: cuadros murales, láminas, modelos anatómicos desmontables.

f) La casa F. Volckmar (Leipzig) comercializaba para España y América del Sur una gran variedad de material de enseñanza, puesto que había «aumentado en gran manera la demanda de los artículos de enseñanza». En 1910 publicaba una edición en español del *Catálogo general con un sinnúmero de grabados e ilustraciones en colores de material de enseñanza y útiles para escuelas*.

Catálogos de dos destacadas casas comerciales

g) Cultura (Eimler-Basanta-Haase, S.L.). Esta casa comercial ubicada en Madrid ofertaba material científico para la enseñanza desde 1924.

Las revistas profesionales que llegaban a las escuelas insertaron publicidad de las empresas que tenían intereses comerciales en el ámbito escolar. Por ejemplo la *Revista de Educación*, *Boletín bibliográfico general y pedagógico* o la *Revista de Pedagogía*, entre otras, permitieron a sus lectores el acceso a una amplia información sobre este material de enseñanza ofertado por distintas casas comerciales como un recurso más para el profesorado a la hora de abordar la enseñanza de las ciencias en la escuela (López y Bernal, 2008).

También es cierto que la primera sensación que tendrían las maestras y los maestros al examinar los catálogos publicados entonces es, como decía el profesor del Museo Pedagógico, Edmundo Lozano, «una impresión de desaliento, no sólo porque los precios asignados a los aparatos son de tal modo excesivos que le hacen perder toda esperanza de poseer los más indispensables, sino también por la desorientación pedagógica que, en general, acusa la invención y ejecución de los mismos» (Lozano, 1913, p . 20).

### 3.4. El material de enseñanza en la práctica cotidiana de los enseñantes

El material de enseñanza se convierte en un testigo privilegiado del ejercicio de la profesión docente reflejando el discurso que surge desde la vertiente empírico-práctica de los enseñantes en el seno de las instituciones escolares. Nos informa de tradiciones y rutinas sedimentadas en el tiempo, que se transmiten de una generación a otra de profesores y que constituyen el núcleo básico del saber artesanal del oficio de maestro. Este discurso está alejado en muchas de las ocasiones de los discursos emanados del entorno político-institucional a través de disposiciones y normativas y del discurso de los expertos de la educación (Escolano, 2000).

El material de enseñanza puede ayudar a saber qué características tiene el conocimiento que se transmite en las clases –que no suele responder a lo que se prescribe en el currículo oficial ni a los discursos de la teoría pedagógica–, qué tipo de tareas se realizan, y cuáles son los quehaceres de alumnos y profesores en el aula. Es en el ámbito de las prácticas docentes en el aula, o sea, el modo de transmitir y enseñar los contenidos de la disciplina, donde el material de enseñanza tiene un especial significado y donde se refleja fundamentalmente el «ajuar ergológico que configura la cultura material de la escuela, en la medida en que los objetos, integrados en las estrategias empíricas del trabajo escolar de alumnos

y enseñantes, son un reflejo funcional y simbólico de las formas de entender y gobernar la práctica» (Escolano, 2008, p. 152).

Las ideas de los profesores, las disponibilidades económicas, la extensión de los programas, la complejidad organizativa –horarios, organización del centro–, la capacidad de innovación siempre han condicionado la utilización del material de enseñanza. Las condiciones reales de la enseñanza eran y son diferentes a las postuladas por los legisladores o por los teóricos y expertos de la educación. Analizar el material de enseñanza –y el material sin desembalar, mal ensamblado, sin instrucciones, con errores en el montaje–, el uso o desuso que de él se hacía, la evolución en el tipo de material adquirido o suministrado por la administración educativa, la concepción, finalidad e importancia otorgada a los trabajos prácticas realizados cuando es utilizado, nos permite aproximarnos al trabajo desarrollado por el profesorado y el alumnado de las disciplinas científicas en épocas pretéritas (López y Delgado, 2003) y también puede mostrar la serie de dificultades surgidas desde la práctica que explican la no realización de trabajos prácticos a pesar de sus supuestas ventajas pedagógicas.

Si nos fijamos en el nivel correspondiente a la enseñanza secundaria, es habitual que los profesores se quejaran del estado del material de enseñanza: «parece a primera vista que este gabinete posee suficientes aparatos; pero si se tiene en cuenta la respetable antigüedad de su creación, reflejada en muchos de sus instrumentos, descúbrese enseguida que gran parte de ellos sirven sólo para la historia de la ciencia, y son por su antigüedad dignos de conservarse, más no para la enseñanza en el estado actual de la Física» (Santisteban, 1875, p. 133). Otro profesor, nos recuerda que a comienzos del siglo XX, «las cátedras experimentales (...) tienen un carácter puramente teórico, porque ni el profesor se atreve a tocar un aparato por temor a que se descomponga, ni menos dejarlo tocar a un alumno, por miedo a que lo inutilice» (Araujo, 1903, p. 243).

En otras ocasiones las quejas se centraban en la dotación presupuestaria y la imposibilidad de ofertar una enseñanza realmente experimental: «la consignación para material científico y fomento de Gabinetes, Laboratorios y Bibliotecas, es tan exigua, que en la mayoría de los institutos puede considerarse como ilusoria, siendo absolutamente imposible dar a la enseñanza el carácter práctico que debe tener por falta de recursos para reponer el material antiguo y para adquirir material nuevo. La Asamblea llama respetuosamente la atención del Ministro sobre este lamentable estado de cosas, rogándole aumente la partida destinada al material, o bien, si no hubiera otros recursos, establezca un módico derecho que podía ser el de una peseta por asignatura y alumno, con destino a la reposición

y adquisición de material científico» (*Asociación de catedráticos numerarios de instituto*, 1905, p. 25).

Otras críticas iban encaminadas a la orientación didáctica para la utilización del material de enseñanza: aparatos «que están esperando todo un año la llegada del día en que, desempolvadas, salen a comprobar tal ley, para recomenzar después su absoluto quietismo». José Estalella, un relevante catedrático de instituto durante el primer tercio del siglo XX, opinaba que tales aparatos eran detestables porque adolecían de un error fundamental: «sustituir lo natural por lo artificioso; lo usual por lo extraño, y determinar, junto con los libros en que tales instrumentos se describen, el mismo pernicioso efecto: desorientar al maestro respecto a como debe estudiarse la Física» (Estalella, 1925, pp. 564-565).

Severiano Goig, catedrático de instituto también y que había sido *Aspirante al magisterio secundario* en el Instituto-Escuela de Madrid y, posteriormente, becado por la JAE, opinaba que el material científico, fundamentalmente en los primeros cursos, debía «ser sencillo, y si es improvisado, mejor; la experimentación espectacular, con aparatos ad hoc, tiene cierto aire de prestidigitación que regocija, más que enseña, al alumno, especialmente cuando no funciona» (Goig, 1961, p. 90).

Se creyó que para dar un carácter práctico a la enseñanza de las ciencias era necesario la adquisición de máquinas, utensilios y aparatos sofisticados, para que el profesor realizara demostraciones de cátedra ante sus discípulos. Si nos fijamos en las peticiones de material científico que hacía el profesorado de segunda enseñanza, por ejemplo, de física y química, observaremos que estaban dirigidas fundamentalmente a la adquisición de aparatos «para observar», «para hacer ostensible», es decir, que permitieran la demostración de algunos fenómenos científicos. Con un instrumental científico sofisticado, de costosa adquisición, difícil construcción y complicado manejo, la mejor puesta en escena era la demostración de cátedra realizada por el profesor ante unos alumnos que ejercían de meros espectadores. Las demostraciones de cátedra eran el principal soporte práctico en las clases de ciencias, tratando de mostrar visualmente los contenidos científicos de estas disciplinas y sus aplicaciones prácticas, en consonancia con unos planteamientos de la enseñanza como transmisión de conocimientos.

El profesorado de ciencias, tras las explicaciones teóricas trataba de demostrarlas y comprobarlas con la utilización de objetos naturales, colecciones de minerales, rocas, fósiles, animales y plantas, y cuando ello no era posible, utilizar láminas, grabados o cuadros murales como principal recurso didáctico. En el caso de la enseñanza de las ciencias naturales, las clases teóricas podían ser acompañadas también de un componente práctico por medio de la utilización del jardín botánico del centro y de la realización de salidas o excursiones. Creemos

que las demostraciones de cátedra pueden ser un complemento importante si van acompañadas de la implicación de los alumnos en la actividad mediante la observación, planteamiento de hipótesis, análisis de resultados y obtención de conclusiones. Son necesarias cuando se consideran materiales de elevado costo, procedimientos peligrosos o de difícil manejo por los propios alumnos y porque la demostración tiene una gran capacidad para ilustrar la teoría.

En ocasiones, el material de enseñanza sólo sirvió como ornamentación escolar. En muchos casos, una vez dotados los centros de material escolar, el problema venía del mantenimiento y reposición de piezas de aparatos audiovisuales, lupas, microscopios, etc., hecho que motivaba su arrinconamiento y falta de uso.

Paulatinamente se puede observar una evolución en el material científico-didáctico utilizado y en la puesta en práctica de nuevas orientaciones didácticas que dieron lugar a que cada vez más fuesen los propios alumnos los que realizaran los trabajos y experiencias prácticas de laboratorio, procurando un contacto personal del alumno con los fenómenos estudiados. Ello exigía otorgar un mayor nivel de participación al alumnado en las actividades, otro tipo de material científico y que éste aumentara considerablemente. Son numerosas las Memorias de institutos durante los primeros años del siglo XX que denotan, por el número de ejemplares que se compraban, que además de realizar experiencias de cátedra, serían los propios alumnos los que realizaran las actividades experimentales propuestas. De las experiencias prácticas publicadas por algunos catedráticos podemos deducir que se trataban de trabajos prácticos en los que se explicaba minuciosamente su modo de realización, que estaban encaminadas fundamentalmente a la familiarización de los alumnos con algunos procesos científicos y que permitían el desarrollo de técnicas y destrezas. No obstante lo anterior, se siguieron adquiriendo colecciones de aparatos para realizar demostraciones (López Martínez, 1999).

En la enseñanza primaria, si los espacios ocupados por las escuelas fueron improvisados por los municipios, con unas condiciones insalubres y antipedagógicas, todavía peor era la que ofrecían los medios y material para la enseñanza durante el siglo XIX y buena parte del XX. El material de enseñanza de las escuelas españolas ha presentado durante muchos una situación de lamentable abandono.

Como hemos comentado, los teóricos preconizaban la adopción de la enseñanza intuitiva y la utilización de las lecciones de cosas, hecho que fue bastante generalizado. La profesora Margarita Comas comentaba que «de las tres etapas por las que ha pasado la enseñanza de la historia natural: explicación por el profesor o lectura en el libro, ayudándose todo lo más de unos grabados; explicación con el ejemplar a la vista; estudio del ejemplar que vive en la clase y anotar de todo lo observado, que luego se comenta con el profesor, en las escuelas francesas lo

más frecuente es la segunda, en las inglesas, la tercera, y nosotros, por desgracia, nos conformamos ¡con la primera!» (Comas, 1926, p. 453).

Los museos industriales escolares, con numerosos muestras de productos naturales, estaban presentes en algunas escuelas, pero el enfoque que se le otorgó a su uso fue esencialmente memorista. Bien es verdad que hubo maestros que opinaban que el Museo escolar no debía ser simplemente almacén de material científico, producto de la industria sino compendio y resumen del trabajo propio y prueba permanente de la actividad desplegada en la escuela. El Museo escolar podía abarcar todas las manifestaciones del trabajo en la escuela (Ciencias naturales, Geografía, Geometría, Trabajos manuales, Dibujo… reseñas de excursiones realizadas, diarios de preparación de lecciones, programas de fiestas escolares, en fin todo cuanto de idea de movimiento, vida y dinámica de la escuela» (Rexach, 1925, p.33).

## 4. EL MATERIAL DE ENSEÑANZA COMO INDICADOR DE PROCESOS DE CAMBIO, REFORMAS E INNOVACIONES

Las nuevas concepciones y orientaciones didácticas para la enseñanza científica en la España de finales del siglo XIX y del primer tercio del siglo XX, tomaron como base el pensamiento pedagógico de Giner de los Ríos, la visión de Cossío sobre el material y los medios de enseñanza, o los cursos auspiciados por el Museo Pedagógico Nacional a cargo de Francisco Quiroga, Edmundo Lozano y Ricardo Rubio. La creación de la Junta de Ampliación de Estudios permitió el conocimiento de propuestas extranjeras y un sistema de becas para perfeccionar la formación científica y pedagógica de los maestros y profesores de secundaria. La creación de los Institutos-Escuela de Madrid, Barcelona, Sevilla y Valencia, ofrecerá a los profesores un modelo pedagógico alternativo y una experiencia contrastada de la que podrán extraer nuevos planteamientos para el desarrollo de sus enseñanzas. La difusión en nuestro país a partir de los años veinte del movimiento de Escuela Nueva destacando la importancia de la actividad del alumno creará un marco pedagógico favorecedor para la renovación de la enseñanza. Por último, la presencia de profesores renovadores posibilitó la renovación de la enseñanza de las ciencias en la secundaria española.

En el nivel correspondiente a la segunda enseñanza, el Instituto-Escuela de Madrid, creado en 1918, proporcionó el contexto adecuado para el desarrollo de nuevos enfoques en los métodos de enseñanza y un cambio sustancial en cuanto a la concepción del material didáctico utilizado en la segunda enseñanza. Se subraya la importancia de la actividad del alumno por medio de la observación

sistemática, de la investigación personal partiendo de los hechos cotidianos y en contacto con la vida de su entorno y se asume que el mejor método es aquel que más estimula el interés y la actividad del alumno para indagar, observar y descubrir él mismo los conocimientos científicos. En el caso de la enseñanza de las materias científicas, la realización de experiencias prácticas individualmente o en grupo, aunque en ocasiones las hacía el profesor, tratan de despertar el espíritu de observación y la familiarización del alumnado con los fenómenos científicos, utilizando aparatos y materiales de laboratorio pero también otros de uso cotidiano, es decir, material sencillo, próximo a al entorno del alumno, o que fuesen los propios alumnos los que construyeran «su material científico»: herbarios, cajas de insectos, modelado de plantas o de animales, fabricación de instrumentos para la realización de experiencias de Física o de Química, etc. (Bernal y López, 2000, 2002). Se realizaban frecuentemente salidas y excursiones junto con el trabajo en el aula y en el laboratorio, acompañado de la utilización de colecciones de diapositivas y el cinematógrafo.

Las propuestas renovadoras recomendaban la utilización de un material construido en el aula con recursos alternativos y de la vida cotidiana Se reconoce la importancia del material que se elabora en el propio centro, y que, por tanto, puede ser más cercano a los intereses del alumno y a los objetivos concretos de enseñanza en relación con el entorno. Que el alumno intervenga en la elaboración del material va a ser, además, una referencia constante por lo que supone de implicación del alumnado en el trabajo del aula de una manera *activa*. Los cuadernos realizados por los alumnos reflejan el trabajo realizado en las clases de ciencias (Bernal y López, 2007). Durante el curso 1925-26, los profesores encargados de los trabajos manuales –Antonio Roselló y Lorenzo Gascón– trabajaron en el taller de carpintería del Instituto-Escuela madrileño colaborando con los profesores de ciencias en la confección de algunos utensilios y aparatos. Todos los aparatos expuestos al finalizar el curso estaban construidos por los propios escolares utilizando materiales asequibles y sencillos. También se expusieron colecciones de minerales, fósiles y de insectos, herbarios, disecciones, preparaciones microscópicas, etc. (JAE, 1927, 412-420).

A pesar de la resistencia al cambio y a la acción de todo tipo de movimiento innovador, estas nuevas orientaciones se pusieron en práctica en otros institutos con profesores formados como «Aspirantes al magisterio secundario» en el Instituto-Escuela de Madrid y de Barcelona que serán pronto miembros del colectivo de catedráticos de instituto: Severiano Goig Botella, Francisco, Poggio Mesorana, Manuel Mateo Martorell, Raimundo Rodríguez Rebollo, Antonio Marín y Sáez de Viguera, Rafael Candel Vila, Mª Àngels Ferrer Sensat, Emilia Fustagueras,

Juan Centellas Tomás, Pedro Aranegui Coll, Vicente Sos Baynat, Carlos Vidal Box, etc. (López Martínez, 2009, en prensa).

Son numerosos los ejemplos que denotan también un cambio en la utilización del material de enseñanza en la escuela. Las nuevas propuestas están centradas en la actividad del alumno, haciendo hincapié en la importancia de ofrecer a los alumnos oportunidades de trabajar de manera similar a como lo hacen los científicos, trasladar al aula algunos procedimientos propios de la metodología científica, diseñando y proponiendo tareas que posibiliten la actividad indagadora de los alumnos y la aplicación del conocimiento obtenido al planteamiento y resolución de nuevos problemas.

Las denominadas «tecnologías vernáculas», el material construido por los propios maestros en la escuela formó parte importante del utillaje habitual de las escuelas durante el primer tercio del siglo XX. Los textos publicados por Aurelio R. Charentón (Rodríguez Charentón, 1932), Santiago Díaz Recarte (Díaz Recarte, 1934), Modesto Bargalló (Bargalló, 1932, 1933a, b), Vicente Valls (Valls, 1933), entre otros, trataron de facilitar el proceso de construcción de material de enseñanza facilitando la labor del maestro. Martí Alpera otorgaba un alto valor a los trabajos manuales en la escuela y la necesidad de disponer un local ad hoc para su realización: «El taller o sala de trabajos manuales es una dependencia absolutamente necesaria para un sistema de enseñanza activa» (Martí Alpera, 1928). Los trabajos manuales podían estar aplicados a otras disciplinas, realizados de forma contextualizada al tema tratado en el desarrollo del programa de geometría, cálculo, geografía, física, etc. En el grupo escolar Baixeras, «una máquina neumática con todos los refinamientos de una construcción perfecta y acabada, rendirá sin duda grandes servicios a la escuela, pero si esta máquina, menos perfecta, menos lujosa, es fruto de unas experiencias y comprobación de unos principios, si supone unas horas de trabajo colectivo y sobre todo un interés desplegado, su valor educativo y aún científico será mucho mayor» (Rexach, 1925, p. 32).

Años después, Julia Morros Sardá, desde el CEDOPEP y Rafael Pardo Ballester retomarán estas propuestas formuladas en los años veinte y treinta del siglo XX (Morros, 1962; Pardo Ballester, 1957). Se trató de recuperar ciertos aspectos de la construcción de aparatos científicos por los propios alumnos en las clases de ciencias desde una perspectiva similar a la ofrecida muchos años antes por los introductores de la didáctica de las ciencias en España.

Una escuela activa implica el trabajo personal y libre del niño con un material de enseñanza nada sofisticado, construido por los propios alumnos y por la utilización de materiales de uso cotidiano o de desecho. Aurelio R. Charentón, por ejemplo, comentaba que para la enseñanza de las matemáticas era factible la

utilización de materiales sencillos: cuerdas, hilos y alfileres para trazar circunferencias. Arcilla y plastilina para construir un cubo, un paralelepípedo. Alambre para construir un prisma. Un ladrillo, caja de cerillas, jaula, dado, un molinillo de café. O para la enseñanza de las ciencias, el uso de la plomada, ludiones, germinadores, electroimanes de hierro recubiertos con cobre, etc. (Charentón, 1926).

Margarita Comas explica que una serie de macetas, unos platos llanos con papel secante para las germinaciones, unos frascos de boca ancha –los de mermeladas–, una vasija grande cualquiera servirá de acuario, caso de no poder adquirir los que proporciona ya muy baratos el comercio, cajas con un lado de cristal y otro de cinc perforado para mariposas, por ejemplo pueden constituir un buen material de enseñanza (Comas, 1929).

Rosa Sensat era partidaria de que el material que debía ponerse «al alcance del niño y con abundancia será madera, cuerdas, bramantes, alambres, tapones de corcho, latas viejas, clavos, carretes, desperdicios de todas clases que junto con algún material de vidrio de poco coste (tubos, botellas, frascos y cazuelitas, crisoles, lebrillos, limas, telas metálicas) y algún producto químico le permitirán entrar en el terreno de la experimentación personal, la única viva y eficaz. En cuanto a la ciencia biológica propiamente, el mejor material es la realidad misma que no se agota nunca y que se nos da de balde» (Sensat, 1933, pp. 392-393). Comentaba también que «llenar la clase de flores, de acuarios con aguas transparentes, plantas y peces irisados, de insectos en evolución, de trozos de rocas y fósiles de los estratos vecinos, es hacer entrar en ella una luz insospechada y una vibración de vida. Así hicimos observaciones y estudios numerosos dentro y fuera de la escuela» (Rosa Sensat, 1934).

Para la realización de actividades la mayoría de los objetos próximos –el jardín escolar o el entorno natural del centro– pueden ser susceptibles de servir para la determinación de algún principio científico, siempre que el maestro sepa darle el uso adecuado. Pedro Chico, que había sido alumno de la sexta promoción (1914-1917) de la sección de Letras de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, siendo director de la Escuela Normal de Maestros de Soria y después de su visita a escuelas de Barcelona y Zaragoza, comentaba algunos aspectos vanguardistas que había observado: que los maestros preparaban con especial esmero las lecciones, planificando y discutiendo con el resto de profesores la enseñanza, la realización de actividades como «arrancar judías y maíz de las macetas para estudiar cada una de sus partes y en general las partes y principales funciones de las plantas», o de experiencias de genética mendeliana «cruzando un capullo de seda japonés con otro italiano», observaciones meteorológicas, análisis de leches y carnes, etc. (Chico, 1928, pp. 306-312).

Los concursos de trabajos pedagógicos de investigación convocados por la *Revista de Pedagogía* ponen de manifiesto también otro tipo de material de enseñanza utilizado en las escuelas. Por ejemplo, en el IV Concurso se seleccionó un trabajo de Jesús Hernández Tavera, maestro de Salvatierra de Tormes (Salamanca), donde los alumnos siembran semillas, estudian la germinación, analizan cualitativamente el suelo, anotan en gráficas la medida de la temperatura y de la presión atmosférica, etc. Como dice el autor, los escolares «van elaborando así sus conocimientos mediante la actividad y el trabajo. Van haciendo su ciencia, no impuesta por lo de «magíster dixit», ni tampoco extraída pasivamente de los libros como cosa muerta. Sino formada por su actividad en las agradables tareas del campo, por lo que ellos ven, observan y hacen; ciencia viva, elaborada por el propio hacer y por la experiencia propia, que es lo que verdaderamente tiene valor formativo en el proceso de la educación humana» (*Revista de Pedagogía*, 100, 1930, p. 160).

En la aplicación del método de proyectos, los problemas que se pusieron en práctica en grupos escolares como «Ramón LLull», «Pere Vila» o «Baixeras» estaban relacionados con el estudio de los insectos, del bosque, de una granja, amasar el pan, llevar un registro de la leche consumida durante una semana, probar distintas variedades de semillas, ensayar con distintos abonos, la alimentación humana etc. (Martí Alpera, 1934; Rubies, 1934).

En la aplicación del método Decroly por Pedro Natalías –director de una graduada de Segovia–, un centro de interés trataba sobre el niño y los vegetales (Natalías, 1927). Otra experiencia de este método es relatada ampliamente en la *Revista de Pedagogía* por Ana Rubiés, incluyendo en los centros de interés amplios contenidos de ciencias (función de nutrición, estudio del aire, del agua, desarrollo de hábitos saludables, etc), introduciendo también lecciones ocasionales –llegada del invierno, de la primavera o los comentarios de una excursión realizada, utilizando como uno de los recursos didácticos la visita al mercado o a una granja (Rubies, 1928).

Por las experiencias recogidas por la profesora María del Mar del Pozo, lo cierto es que se propusieron actividades recreativas, manuales, intelectuales y sociales como excursiones, formación de museos escolares, cuidado de animales y plantas, cultivo de campos de experiencias agrícolas, la realización de experiencias de observación y experimentación o la participación en colonias escolares que son ejemplos significativos de un movimiento de renovación pedagógica que acabó abruptamente con la guerra civil (Del Pozo, 2006).

En 1956, Francisca Montilla (profesora de Escuela de Magisterio, inspectora de enseñanza primaria y colaboradora del Instituto S. José de Calasanz, perteneciente

al CSIC), comentaba que durante los primeros años del siglo XX se plantearon enconadas discusiones sobre el tipo de material didáctico a utilizar en las escuelas. Este hecho era aprovechado «para atacar un tipo de escuela cuyo verdadero delito no era otro sino haberse llamado cristiana. Por aversión a los carteles murales sobre todo, a los ábacos o tableros contadores y demás material corriente en las Escuelas de aquella época, se redujo al mínimo su empleo, juzgándose incluso contraproducente el uso de aparatos científicos adquiridos en el comercio. Los hombres de la Institución Libre de Enseñanza calificaron el material de fetiche de primera magnitud, por la preocupación que había despertado en los educadores el adquirirlo. Ellos sostenían que el mejor material científico era el fabricado en la Escuela como obra del trabajo común de Maestro y discípulo» (Montilla, 1956, p. 125). Un comentario interesado en aquella España donde el conflicto bélico provocado por el golpe de estado del general Franco ante el gobierno constitucional de la República provocó la pérdida o marginación de un profesorado que llevaba a cabo el proceso de renovación de la enseñanza. Era el tiempo de otra escuela inmersa en el nacional-catolicismo que supondrá, como dice Antonio Viñao, una violenta ruptura que afectó a todos los ámbitos intelectuales y sociales, incluyendo el pedagógico y donde era preciso borrar de la memoria colectiva cualquier vestigio de las ideas educativas generadas en círculos liberales y socialistas durante el primer tercio del siglo XX (Viñao, 2004).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


AGUILAR y CLARAMUNT, S. (1885): *Pedagogía general. Tratado completo de instrucción*, Valencia: Imprenta de José Ortega.

ALCÁNTARA GARCÍA, P. DE (1891): *Compendio de Pedagogía teórico-práctica*, Madrid: Librería de la viuda de Hernando.

– (1909): *Compendio de Pedagogía teórico-práctica,* Madrid: Sucesores de Hernando.

ARAUJO, F. (1903): «Las enseñanzas prácticas», *La Segunda Enseñanza,* 40, 242-243.

ASOCIACIÓN DE CATEDRÁTICOS DE INSTITUTO (1905): Asamblea general de 1905, Madrid: Imprenta y encuadernación de Eustaquio Raso.

AVENDAÑO, J. y CARDERERA, M. (1855): *Curso elemental de pedagogía*, Tercera edición, Madrid: Imprenta de D. Victoriano Hernando.

BALLESTEROS, F. (1905): *Pedagogía. Educación, didáctica pedagógica y práctica de la enseñanza*, Tercera edición, Málaga: Imprenta «La Equitativa».

BARGALLÓ ARDEVOL, M. (1932): *La enseñanza experimental en la escuela*, Reus: Sardá.
– (1933a): *Cien lecciones prácticas de ciencias naturales para la escuela primaria*, Reus: Sardá.
– (1933b) *El gabinete de física de la escuela primaria*, 3ª edición, Reus: Sardá,
BERNAL, J. M. Y LÓPEZ, J. D. (2000): «¿Una nueva concepción del papel de los contenidos en la enseñanza de las ciencias? El Instituto-Escuela de Madrid y la enseñanza de procedimientos en la Física y Química de secundaria». En AUSEJO E. Y BELTRÁN, Mª C. (eds.), La enseñanza de las ciencias: una perspectiva histórica, *Cuadernos de Historia de la Ciencia*, 11-II, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 707-724.
– (2002). «Innovación pedagógica y enseñanza de la Física y Química en el Instituto-Escuela de Madrid», *BILE,* 47, 63-83.
– (2007) «Los museos educativos y el material científico-pedagógico construido en la escuela». En ESCOLANO BENITO, A. (ED.), *La cultura material de la escuela.* Berlanga de Duero: CEINCE, 155-167.
BLANCO Y SÁNCHEZ, R. (1901): *Tratado elemental de pedagogía*, Madrid: Imprenta Moderna.
CANDEL VILA, R. (1933): «Las Ciencias de la Naturaleza y las realidades de la escuela activa», *Institut-Escola, Revista de l'Institut-Escola de la Generalitat,* 10, 9-12.
CARDERERA, M. (1874): *Pedagogía práctica. Curso completo de lecciones y ejercicios para las escuelas*, Madrid: Imprenta de G. Hernando.
CAZURRO, M., MARTÍNEZ, A. Y HERNÁNDEZ-PACHECO, E. (1919). *Compendio de Historia natural.* Madrid: Imp. de A. Marzo, segunda edición.
CHICO Y RELLO, P. (1928): «Por las escuelas de España (Zaragoza y Barcelona)», *Revista de Pedagogía,* 79, 306-312.
COMAS CAMPS, M. (1925): «Las ciencias en la escuela», *Revista de Pedagogía*, 38, 56-64.
– (1926): «La enseñanza de las ciencias fisiconaturales en Francia», *Revista de Pedagogía*, 58, 448-453.
– (1929): «Enseñanza de la Biología», *Revista de Pedagogía*, 87, 124-129.
– (1937): *Contribución a la metodología de las ciencias naturales Contribución a la metodología de las ciencias naturales,* Gerona-Madrid: Dalmau Carles, Pla editores.

COSSÍO, MANUEL B. (1915): *La enseñanza primaria en España,* 2ª edición renovada por Lorenzo Luzuriaga, Museo Pedagógico Nacional, Imprenta R. Rojas.

– (2007): «Los problemas contemporáneos en la ciencia de la educación» en *El maestro la escuela y el material de enseñanza y otros escritos*. Edición de Eugenio Otero Urtaza, Madrid: Biblioteca Nueva– MEC, 193– 213.

COSTA RICO, A. (2006): «El ajuar de la escuela». En ESCOLANO BENITO, A. (DIR) *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 197-208.

CUENCA, J. M. Y ESTEPA, J. (2004) «La didáctica del patrimonio en internet. Análisis de páginas webs elaboradas por centros de interpretación del patrimonio cultural». En VERA, M.I. Y PÉREZ D. (eds.). *La formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas.* Alicante: Universidad de Alicante– AUPDCS, 173-182.

– (2006): «Las TICS en la Formación Inicial de los Maestros de Educación Infantil. Una Propuesta Dirigida a la Convergencia Europea en el Ámbito de las Ciencias Sociales». En GÓMEZ, A. E.; NÚÑEZ, Mª P. *Formar para Investigar, Investigar para Formar en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Antequera: AUPDCS, 343-353.

DÍAZ RECARTE, S. (1934): *Manualismo científico. La construcción de un Gabinete de Física en la escuela*, Bilbao: edición de la Caja de Ahorros y Monte de Piedad Municipal de Bilbao.

ESCOLANO BENITO, A. (2000): «Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros», *Revista de Educación*, nº extraordinario, 201-218.

– (2002): «Memoria de la educación y cultura de la escuela». En HERNÁNDEZ, J. Mª Y ESCOLANO, A. *La memoria y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada* / Valencia: Tirant lo Blanch, 19-42.

– (2007): *La cultura material de la escuela*, Berlanga de Duero: CEINCE.

– (2008): «La cultura empírica de la escuela: aproximación etnohistórica y hermeneútica». En MAINER J. (COORD.): *Pensar críticamente la educación escolar. Perspectivas y controversias historiográficas*. Zaragoza: Servicio de publicaciones de la U. de Zaragoza, 145-172.

ESTALELLA GRAELLS, J. (1925). «La simplificación del material escolar de Física y Química». *Revista de Segunda Enseñanza,* 18, 563-588.

FELIU, B. (1886): *Curso elemental de Física experimental y aplicada y nociones de Química inorgánica.* Barcelona: Imprenta de J. Jepús.

FONTAL MERILLAS, O. (2008): «La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio». En MATEOS RUSILLO, S. *La comunicación global del patrimonio cultural,* Gijón: Trea, 79-109.

GOIG, S., (1961): «Metodología y didáctica de las ciencias físicas», *Enseñanza Media,* 73-75, 86-94.

JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS (1927): *Memoria correspondiente a los cursos 1924-5 y 1925-6*, Madrid.

LÓPEZ MARTÍN, R. (2006): «El utillaje escolar en la segunda mitad del siglo XX». En ESCOLANO BENITO, A. (DIR) *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 425-446.

LÓPEZ MARTÍNEZ, J. D. (1999). *La enseñanza de la Física y Química en la educación secundaria durante el primer tercio del siglo XX en España*, Tesis Doctoral, Universidad de Murcia. http://www.tesisenred.net/TDR-0428108-100620 (Consulta 26-12-2008).

– (2008). Francia en el punto de mira: el material científico para la enseñanza de la física y –química en los institutos de segunda enseñanza a partir del Plan de 1845. En HERNÁNDEZ DÍAZ, J. Mª. *Influencias francesas en la educación española e iberoamericana (1808-2008).* Salamanca: Gobalia ediciones Anthema*,* 147-159.

– (2009). La Junta para Ampliación de Estudios y la actualización científica del profesorado de instituto de ciencias experimentales en España (1907-1936). En prensa.

LÓPEZ, J. D. Y BERNAL, J.M. (2008): «La *Revista de Pedagogía* como fuente de información sobre el material científico-didáctico escolar». En JUAN, VICTOR (ED.) *Museos pedagógicos. La memoria recuperada.* Huesca: Publicaciones del Museo Pedagógico de Aragón, 351-366.

LÓPEZ, J. D. Y DELGADO, Mª Á. (2003): El material científico de los institutos como indicador de intenciones pedagógicas y modelos de enseñanza en ciencias experimentales. En *XII Coloquio nacional de Historia de la Educación, Etnohistoria de la escuela,* Servivio de publicaciones, Universidad de Burgos, Burgos, 181-192.

LOZANO CUEVAS, E. (1913): *La enseñanza de las ciencias físico-químicas y naturales*, Madrid: ediciones La Lectura.

LUZURIAGA, L. (1966): *Diccionario de Pedagogía*, Buenos Aires: editorial Losada.

MARCOLAIN SANJUAN, R.P. (1900): *Curso elemental de Física moderna.* Zaragoza:Tipografía de Emilio Casañal.

MARTÍ ALPERA, F. (1904): *Por las escuelas de Europa*, 2ª edición, Madrid: Imprenta de los Sucesores de Hernando.

– (1926): «La enseñanza de la escritura en el grupo escolar Baixeras», *Baixeras,* 2, 7-8.

– (1928): «El trabajo manual en el grupo escolar Baixeras», *Baixeras*, 4, 5-11.

– (1934): «Aplicaciones del método de proyectos», *Revista de Pedagogía,* 104-111 y 166-172.

– (2008): *Por la escuela pública y la infancia.* Madrid: Biblioteca Nueva-MEPSYD. Edición de Pedro Luis Moreno Martínez.

MORENO MARTÍNEZ, P. L. (2007). «La modernización de la cultura material de la escuela pública en España, 1882-1936». En ESCOLANO BENITO, AGUSTÍN (ED.), *La cultura material de la escuela*, Berlanga de Duero: CEINCE, 45-74.

MONTILLA, F. (1956): *Metodología y organización escolar*, 4ª edición, Madrid: editorial, imprenta y librería Casa Martín.

MORROS SARDÁ, J. (1962): *El Museo de Ciencias Naturales en la escuela primaria*, Madrid: CEDODEP.

NATALÍAS, P. (1927): Un ensayo del método de los centros de interés, *Revista de Pedagogía*, 260-267.

PARDO BALLESTER, R. (1957). *Cómo construir diez aparatitos de Física.* Madrid: Biblioteca Auxiliar de Educación, Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria.

POZO ANDRÉS, Mª M. DEL (2006): «La renovación pedagógica en el primer tercio del siglo XX(1900-1939): etapas y tendencias». En *La educación en Castilla-La Mancha en el siglo XX (1900-1975)*, Ciudad Real: ALMUD, ediciones de Castilla la Mancha, 211-248.

PUELLES BENÍTEZ, M. DE (2009): *Modernidad, republicanismo y democracia: una historia de la educación en España (1898-2008),* Valencia: Tirant lo blanch.

REXACH, M. (1925): El Museo escolar, *Baixeras,* 1, 32-34.

RODRÍGUEZ CHARENTÓN, A. (1926): *Las ciencias en la escuela.* Madrid: Viuda de Juan Ortiz.

– (s.a.): *Lecciones de cálculo. Grado medio elemental*. Madrid: Juan Ortiz editor.

– (1932): *El microscopio en la escuela. Su construcción y aplicaciones*, Madrid: editorial Estudio de Juan Ortiz.

RUBIES, A. (1928): El método Decroly. Un curso-ensayo en una escuela nacional, *Revista de Pedagogía*, 58-65.
– (1934): Experiencias didácticas, *Revista de Pedagogía*, 401-408
RUIZ BERRIO, J (2000): «Hacia una tipología de los Museos de Educación». En VVAA, *El libro y la educación,* Madrid: ANELE, 60-75.
SANTISTEBAN, M. (1875): *Breve historia de los Gabinetes de Física y Química del Instituto de San Isidro de Madrid*, Madrid: Imprenta de la Viuda de Aguado.
SENSAT, R. (1933): «Los estudios de la naturaleza en la escuela primaria», *Revista de Pedagogía*, Madrid, XII, 391-396.
– (1934): *Hacia la nueva escuela*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
VALLS ANGLÉS, V. (1930): «El material y la enseñanza de las ciencias fisico-naturales en la escuela activa», *Revista de Pedagogía,* 100, 165-170.
– (1933): *El material de enseñanza*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía. Serie escolar.
VIÑAO FRAGO, A. (1982): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea*, Madrid: Siglo XXI.
– (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas.* Madrid: Morata.
– (2004): *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*, Marcial Pons, Madrid.
– (2008a): «Escolarización, edificios y espacios escolares», *Participación educativa,* 7, 16-27.
– (2008b): «La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación». En MAINER, J. (Coord.) *Pensar críticamente la educación escolar. Perspectivas y controversias historiográficas.* Zaragoza: Servicio de Publicaciones Universidad de Zaragoza, 83-144.

# MUSEOS PEDAGÓGICOS Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS. APUNTES DE FUTURO

Juan Luis Rubio Mayoral
*Universidad de Sevilla*

El objeto de este trabajo es dar cuenta de las *experiencias educativas* vinculadas con el proyecto de *creación de un museo pedagógico*. De un conjunto de acciones desarrolladas a propósito de la *construcción* real de una parte de sus secciones, planteando también algunas incógnitas frente a evidencias que formarán parte de la realidad futura. Para ello hemos seleccionado algunas de las más significativas, junto a aquellos soportes de la memoria que constituyen la base material del museo. De forma indicativa, tratamos de realizar un recorrido que parte de la realidad de su existencia virtual y su acúmulo documental. Comenzamos analizando la utilidad de la memoria oral; también la visual, por medio del proyecto de recuperación de la imagen de la educación en la prensa. Desde ahí damos cuenta de la memoria objetual, a partir del proceso de catalogación de las piezas que formaron parte del museo anatómico adscrito a la cátedra del profesor Cañadas Bueno. No queda al margen la relación del entorno vital más cercano a través de la arquitectura. En la última parte, nos adentramos en la memoria virtual utilizando como justificación los actuales soportes de la información que permitirán un acceso fiel a la realidad educativa del pasado sin tener que proceder a su completa recreación. Una de sus mayores incertidumbres procede del deseo de permanencia de estas instituciones. De potenciarse su utilidad para la sociedad, es seguro que podrán mantener su vigencia, manteniendo vivos saberes, disciplinas y formas de transmisión que pertenecieron al pasado.

## JUSTIFICACIÓN

La conservación, estudio, catalogación, ordenamiento y difusión del pasado de la educación forman parte del conjunto de actividades educativas y pedagógicas desarrolladas por los principales museos. El objeto de esta aportación tiene que ver con el recuento de una experiencia, sobre la cual continúa vigente parte de la evidencia que de manera tan acertada quedó descrita hace algunos años. Cuando en Sevilla iniciábamos el proyecto de I+D+I que tenía por finalidad la creación de un *Museo Pedagógico Andaluz*, desde la nueva *Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo*, se advertía que el horizonte alentador que parecía dibujarse para la museología de la educación no debía deslumbrarnos *como falso espejismo ante las numerosas carencias y el encomiable voluntarismo con que muchas iniciativas de este ámbito se están desarrollando en los momentos actuales. Estas son las sombras que en medio de las luces oscurecen parcialmente un paisaje que debe resplandecer sin dilación de forma meridiana. De lo contrario estaremos asistiendo con cierta desidia a la pérdida de un corpus cultural que le confiere a la sociedad en la que se objetiva una huella identitaria propia y genuina*[1]. En relación a este proceso de recuperación, y a la utilidad vinculada a la acción y sus resultados, trataremos de dar cuenta en estas páginas.

Al igual que el individuo desaparece cuando pierde la memoria de lo que fue, hay partes de una sociedad que se desdibujan hasta disiparse o desvanecerse si éstas no son capaces de mantener o recuperar su pasado. El olvido conduce a la pérdida irrecuperable de marcas que señalan sus modos peculiares de recorrer la historia. Esa ignorancia es paliada en ocasiones por instituciones que la reconstruyen siempre de forma parcial e incompleta. Pero confluyen en la preservación de parcelas que en su conjunto sirven para proteger del olvido y ayudar a mantener y formar una imagen más completa de su pretérito. Entre ellas los *museos* en sus diferentes áreas, formatos y fines. Lo cierto es que el pasado, también el de la educación, se conserva más allá de los límites de cualquier institución. Si bien la vertiente pedagógica de los museos ha sido y es uno de los campos de futuro y la esencia de estas instituciones[2], es posible que una parte importante de esta

---

1 PEÑA SAAVEDRA, Vicente (2005): «Conclusiones». I JORNADAS CIENTÍFICAS DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA PARA EL ESTUDIO DEL PATRIMONIO HISTÓRICO-EDUCATIVO. *El museísmo pedagógico en España: actualidad y perspectivas, luces y sombras* (Santiago de Compostela, 11 al 13 de mayo de 2005).

2 Entre otros, destacan los trabajos de ALONSO FERNÁNDEZ, Luis (1988): *Museos y museología, dinamizadores de la cultura de nuestro tiempo*. Editorial de la Universidad Com-

esencia tenga una componente importante en *la construcción de la historia, en la recuperación de la memoria educativa o la búsqueda de materiales con que dar forma a la Historia de la Educación.* Se trata de mantener la *memoria* y es en palabras de Antonio Viñao, «una memoria que enseña y de la que consciente, o inconscientemente se aprende»[3]. Los museos por tanto *son educación*[4]. Es claro que en el caso de instituciones que tienen por finalidad la conservación, difusión y creación de saber, su permanencia queda justificada porque además existen para *ampliarla*. Esa identificación pedagógica que subyace a su actividad es central para su permanencia. De hecho, D. A. Allen indica además que «sin ella no pueden ser ni financiados, ni mantenidos, ni utilizados». Si el Museo está preparado para exhibir el patrimonio, ha de tener una razón de ser. Los fondos museísticos se exponen para difundir a la sociedad unos contenidos científicos, teóricos o artísticos, que deben ser inteligibles ya que el público ha de comprender lo que se le comunica. La didáctica museística y patrimonial se sitúa como un intermediario entre el público y el conocimiento que se tiene de las obras, por lo que si las actividades se alejan de esta situación intermedia, el museo ha perdido su contacto con la función didáctica[5].

## GÉNESIS

Pero los museos *es necesario crearlos*. Y es a lo largo de ese *proceso de creación* cuando la vertiente educativa de la *recuperación y generación de documentos y patrimonio* ha resultado determinante para valorar sus posibilidades. En parte podía coincidir con algún postulado del enfoque constructivista que –desde posiciones teóricas– mantiene como premisa, la creación subjetiva del conocimiento por parte del individuo mientras aprende a partir del medio que le rodea mejorando por tanto sus habilidades cognitivas. Pero una de las preguntas

---

plutense. (2 Vols.), Madrid. (1993): *Museología. Introducción a la teoría práctica del museo*. Istmo, Madrid. (1999): *Museología y museografía*. Ediciones del Serval, Barcelona. (2002): *Introducción a la nueva museología*. Alianza Editorial, Madrid.

3 VIÑAO FRAGO, Antonio (2007): «Memoria escolar, magisterio republicano y patrimonio histórico-educativo». *Andalucía educativa*, Nº 64; diciembre 2007; pág. 7.

4 GOMEZ GARCIA, Maria Nieves (2003): «Acerca del Concepto de Museo Pedagógico: Algunos Interrogantes». *Etnohistoria de la Escuela. XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación*. Burgos. Universidad de Burgos, págs. 817-829.

5 Entre otras obras, destaca: PASTOR HOMS, María Inmaculada (2004): *Pedagogía museística: nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Ariel, Barcelona.

Vista parcial de la exposición temporal instalada en la Facultad de Ciencias de la Educación (2004). Museo Pedagógico Andaluz.

que con más frecuencia nos formulamos tiene mucho que ver con el proceso de construcción de un Museo. Los fondos materiales, su ordenamiento, catalogación y estudio son las fases finales de un largo proceso de transformaciones que comienza por la *recuperación de la memoria*, posea ésta un carácter *material* o *intangible*, con la que nutrir el *patrimonio histórico* que ha de formar parte de la institución futura. En suma, es un tema relacionado con el *proceso de construcción de la historia*, del *conocimiento*, y con el deseo y las maneras de *hacer historia de la educación y de la cultura*.

Desde esta idea generativa, vamos a analizar la vinculación entre el museo pedagógico y su proceso de construcción y dinamización o re/vitalización. No tratamos tan sólo de la institución y su sentido, sino de la recuperación y consolidación de los elementos que le dan vida y de las amplias posibilidades educativas que abre esa evolución continua del conocimiento sobre el pasado. Estas ideas parten al menos de tres evidencias; en primer lugar la corta experiencia del proyecto de creación del *Museo Pedagógico Andaluz* acaba en un hecho. No existe en la realidad material, aunque sí en el *espacio virtual*. Pero su existencia en ese espacio no deja tampoco de plantear interrogantes sobre su *permanencia temporal*.

En segundo lugar los hechos indican que los *espacios* vinculados a la educación donde queda estampada la historia son *numerosos y difíciles de trasladar a un espacio expositivo limitado*. En tercer lugar, el *proceso de recuperación de la memoria educativa está abierto y se mueve dentro de un continuo*. Los límites tan sólo pueden quedar fijados por elementos ajenos y muchas veces externos al espacio donde se ubica la realidad del hecho educativo. Desde aquí, trataremos de dar cuenta de una selección de experiencias educativas que han enriquecido a quienes han trabajado en la construcción del museo, como parte de su formación, y que a su vez, han supuesto una aportación real al patrimonio material e intangible que ha contribuido a la construcción del museo.

El intento por recuperar parte de la realidad educativa que fue, transforma a la enseñanza de la Historia de la Educación en una experiencia práctica insustituible. Enriquece a la persona que trata de reconstruirla, pues la realidad del pasado se

Página inicial en Internet del Museo Pedagógico Andaluz
http://www.museopedagogicoandaluz.com/

transforma en un recuento de personas cercanas, útiles escolares, éxitos, frustraciones, anécdotas y recuerdos de un espacio inexistente en la memoria material, pero inscrito en la memoria viva que nos transforma en individuos. Frente a ella, como contrapunto, la asimilación pasiva y obligada de contenidos cuya utilidad personal las más de las veces no permanece en la memoria más allá de la superación de la disciplina.

## MEMORIA ORAL Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS E INCÓGNITAS

Desde la memoria profesional en la asignatura de Historia de la Educación en España, una de las posibilidades de los remodelados planes de estudio se centraba en los créditos prácticos que formaban parte de su programación. Además, el afán docente por facilitar su conocimiento y también por lograr un compromiso con otras formas de asimilar los contenidos, llevó al diseño de un conjunto de programas prácticos que se inició con la construcción de un apartado documental de entrevistas basadas en el cuestionario que el profesor Escolano elaboró como referencia. A la transcripción de las repuestas siguió la grabación en soporte sonoro. Desde estos trabajos iniciales, acabó por consolidarse dentro del Museo Pedagógico Andaluz una sección dedicada a la *memoria oral* que tiene como referente en la investigación a la las profesoras Trigueros y Yanes[6]. En el terreno educativo, la historia oral nos acerca a las personas que nunca fueron oídas, a los sujetos ignorados. Por lo tanto, nos proporciona elementos que las historias, llamémoslas «oficiales» no tuvieron en cuenta.

A esa línea de recuperación del pasado fue incorporándose la opción de redactar *historias de vida*, acompañadas de fuentes documentales, entre las que destacan la catalogación y análisis de imágenes relacionadas con la educación. Con esos

---

6 TRIGUEROS GORDILLO, G. (2005): «El Archivo de la Oralidad en el Museo Pedagógico Andaluz». En: DÁVILA, P. y NAYA, L.M.: *La Infancia en la Historia: Espacios y Representaciones.* San Sebastián. Espacio Universitario Erein. Vol. 1. 2005, pp. 598-607. YANES CABRERA, C. (2007): «The Pedagogical Museums and the Intangible Educational Heritage: didactic practices and possibilities of safeguarding». *Journal of Research in teacher Education* nº 4, 2007. TRIGUEROS GORDILLO, G. (2008): «El papel del archivo oral del Museo Pedagógico Andaluz en la recuperación de la memoria escolar de Sevilla». *El patrimonio histórico-educativo en el ámbito escolar sevillano.* Ayuntamiento de Sevilla (en prensa). TIANA FERRER, A.: «Memoria histórica y sistema educativo» en ARÓSTEGUI, J.(ed): *España en la memoria de tres generaciones. De la esperanza a la reparación*. Madrid: Editorial Complutense, 2007.

materiales era posible ver cómo se tejían documentos de un claro atractivo para quienes reconstruían esa parte de su vida. En ellas los estudiantes describían trazos de realidades vitales aditadas con un repaso a la educación más reciente para transformarlos en doblemente valiosos. Para quien los elabora, y para quienes los analizan. Los primeros por ser capaces de recoger un recuento del pasado que obliga a conocerlo, a asimilarlo y a plasmarlo en términos vitales. Los segundos por disponer de trazos de vida con que investigar la parte más compleja de la historia de la educación, aquella que realmente trasciende al individuo más allá de las políticas, las reformas, las declaraciones, los principios o las grandes corrientes, escuelas o pensamientos en torno a lo que fue o debió ser la educación.

Junto a los testimonios, también se plantearon *problemas* históricos e *incógnitas* que servían de base al estudio de la memoria educativa. La identificación de personalidades vinculadas al mundo de la enseñanza que daban nombre a las calles de ciudades y pueblos, servía de pretexto para conocer y profundizar en el perfil biográfico, también para entender la trascendencia, el valor y el prestigio social otorgado a la docencia. De igual modo para entender de qué forma habían evolucionado las instituciones educativas. Su ubicación en el espacio urbano, su fecha de construcción, el concepto arquitectónico y educativo con que fue concebido, etc. Todo ello ha servido de base para elaborar itinerarios pedagógicos que permiten visitar el espacio urbano primando sus vínculos con

Facultad de Veterinaria. Córdoba. Años 60.
Archivo Histórico de la Universidad de Sevilla

la enseñanza en sus variadas facetas. Individuos, instituciones, espacios lúdicos, edificios, conjuntos urbanístico. Ellas, entre otras, son sin duda actividades que han permitido ampliar y enriquecer el papel del Museo al llevar su acción más allá de su espacio expositivo.

## MEMORIA VISUAL

Una de las posibilidades que comenzó a ser común en las prácticas partía de la recogida, estudio y análisis de *imágenes* vinculadas a la educación y también a la infancia. No se trataba sólo de crear un banco de imágenes anónimas. La idea central era documentar cada una de ellas dando respuesta al quien, cómo, donde, cuando, por qué, para qué... Es decir identificar a los protagonistas, describir las circunstancias, los elementos que formaban parte de aquellas imágenes, para tratar de documentar el origen, autor, destinatario, fecha de realización y toda información imposible sobre aquellos objetos. El trabajo sobre la imagen como medio y documento histórico, supone para el estudiante un desafío. Es un ejercicio

Grupo de niñas de la Escuela de La Palma del Condado (Huelva). 25 de Mayo de 1926.
Fondos Historia de la Educación. Universidad de Sevilla

que obliga a enfrentarse con el pasado. No sólo hay que determinar las fechas e identificar a sus protagonistas. Si es así, las posibilidades de trabajo se multiplican; es real la capacidad de contacto con la persona, la narración pormenorizada del momento, de lo que aconteció antes y después de aquel instante plasmado en la imagen. Para ello es posible emplear entrevistas estructuradas o libres construidas al efecto o enhebradas en su transcurso. Sin duda, la persona que reconstruye ese retazo del pasado se ve obligada a llevar a cabo una tarea de información que se traduce en un camino de formación de indudable valor.

Es un claro proceso de aprendizaje sobre la historia de la educación, y a la vez un elemento dinamizador del depósito documental, de la creación de historia que puede integrarse como parte del museo. Lo esencial de esta realidad, es que transforma la labor formativa en documental. Es un sistema de intercambio entre dos realidades indivisibles, en la que la formación práctica es el pretexto. La recuperación y génesis de materiales para la memoria además sirve a la reconstrucción de una parte de la cultura y de la sociedad vivida, y permite ampliar los vectores de hallazgos a todas las personas interesadas en conocer algo del pasado de la educación y por tanto de la cultura y la sociedad, evitando también que un selecto y exclusivo grupo de investigadores limitados en el tiempo, en sus posibilidades e intereses, modele un retazo de la realidad que fue. También permite descubrir los elementos educativos de la historia más inmediata a través de los materiales y útiles escolares, y analizar a través de métodos iconográficos las fotografías relacionadas con el pasado educativo[7].

## IMAGEN DE PRENSA Y EDUCACIÓN

Recoger imágenes parciales de un momento de la realidad para dar *testimonio* de un acontecimiento era una de las finalidades con que acudían los fotógrafos de prensa a los eventos encargados por las redacciones de prensa. Esta fotografía documentalista, sin abandono de cierta componente artística, es la fuente principal que nutre una parte de este trabajo. Corresponden a varios fotógrafos encargados de recoger instantes de la realidad con los que ilustrar, dar testimonio, en este caso de los hechos vinculados con la educación. Su descripción plasmada en imágenes,

---

7 DEL POZO ANDRÉS, María del Mar (2006): «Imágenes e Historia de la Educación: Reconstrucción y representación de las prácticas escolares en el aula». *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*. Nº 25, págs. 291-315.

junto al contexto social, histórico, cultural y político quedan aseguradas. Por tanto es posible puntualizar a los que niegan, en general, que las fotografías puedan ser empleadas como evidencia del pasado para el análisis de la historia de la escuela y de la clase. Los partidarios de esta idea lo hacen sobre dos razones; la carencia de información acerca de su contexto de producción, que impide analizarlas desde un enfoque simbólico, y junto a ella, porque argumentan que aun en el caso de que pudieran extraerse algunas conclusiones globales, éstas serían siempre periféricas y ya conocidas a través del estudio de otros documentos de la historiografía educativa. Las fotografías «procuran pruebas. Algo que sabemos de oídas pero de lo cual dudamos, parece demostrado cuando nos muestran una fotografía. En una versión de su utilidad, el registro de la cámara incrimina»[8].

La cronología de las primeras imágenes se inicia en 1895 con los fondos del archivo Caparró: Juegos de niños, actividades lúdicas o visitas escolares. Las primeras décadas del pasado siglo quedan plasmadas en los negativos del archivo Serrano. Continúa con los fondos del archivo Sánchez del Pando en el que destacan las crónicas gráficas de la enseñanza en Sevilla durante la Segunda República.

Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Caparró. Niños jugando en el Paseo de Cristina. 15 de Abril de 1904. (Fragmento).

8 SONTAG, Susan (2006): *Sobre la fotografía*. Alfaguara, Madrid, pág. 18.

De ellos señalamos el reparto de becas a los alumnos de diferentes centros de formación, las que nos muestran la actividad de la Escuela de Enseñanza de los Obreros del Puerto o la Merienda a los niños del Hospicio. También la actividad asistencial en el Stadium de la Exposición Iberoamericana de 1929. No faltan muestras de la Universidad; como la recepción a los asistentes al Congreso de Autores por el rector Francisco Candil-Calvo.

Los archivos de Serrano, Gelán y Cubiles, junto al banco de imágenes de la primera época, han servido de base a la etapa histórica que se inicia en 1936 con la Guerra Civil, y que continúa con el régimen del general Franco. Esta extensa etapa constituye la base fundamental del material gráfico incorporado al proyecto. Debemos subrayar la vinculación de estos fondos con la prensa sevillana. Estos tres fondos responden al nombre de los fotógrafos que recogían imágenes en los eventos. En ellos, muchas veces repetidos, pueden hallarse los reportajes que servían para ilustrar la noticia en la prensa local. Los diarios *ABC*, *El Correo de Andalucía*, y *Sevilla*, entre otras publicaciones. Desde esa triple visión, es posible reconstruir parte de la historia de la educación hispalense. En ellos se encuentran los edificios educativos, las conferencias, nombramientos, actos de toma de posesión, inauguraciones, aperturas de curso, investiduras, y un extenso número de reportajes que van desde la visita de Carmen Franco a una Escuela Maternal, donaciones de la Fundación Juan March; las instalaciones de diferentes Colegios, Institutos o residencias universitarias, la Escuela de Náutica, o las imágenes de las monjas en el Colegio de San José de la Montaña. Esta introducción descriptiva, es un pretexto para presentar un conjunto de proyectos que se desarrollan a partir

Biblioteca del Instituto Murillo. Antiguo Pabellón de Argentina en la Exposición Iberoamericana de 1929. Universidad de Sevilla.

de ellas. En primer lugar ha sido necesario ordenar y sistematizar la información gráfica, integrándola en el sistema de clasificación del Proyecto, y dentro del conjunto de los fondos ya catalogados. En segundo lugar, se está elaborando un trabajo conjunto datando e investigando los contenidos periodísticos que acompañaron las imágenes, para reconstruir una parte de la historia de la educación andaluza desde nuevas perspectivas metodológicas.

También se está procediendo a reconstruir la historia de las instituciones educativas más emblemáticas de la ciudad y la región, a través del contacto directo con los protagonistas, las consultas de materiales didácticos, los archivos, bibliotecas, y arquitectura escolar. En realidad una de esas experiencias en curso de realización es la evolución de los edificios dedicados a enseñaza a lo largo de la década de los años sesenta del pasado siglo hasta la actualidad. Partimos de imágenes que se conservaban en diferentes archivos de la ciudad. Archivo Municipal, Colegio de Arquitectos, Colegio de Aparejadores, en el Archivo General de la Administración y también en el de la Universidad. Es posible que sea una de las tareas más enriquecedoras. La fría asepticidad de buena parte de esas imágenes sirve para analizar la realidad de la educación en el Distrito Universitario de Sevilla en la década de los años sesenta del pasado siglo. No aparecen los protagonistas, –excepto en alguna– pero si los espacios[9].

---

9 Para ello es muy interesante el trabajo de Rosa María Añón Abajas, *La Arquitectura de las Escuelas Primarias Municipales de Sevilla hasta 1937*, publicado en 2005 por la Universidad de Sevilla, junto con la Consejería de Obras Públicas y Transportes. Por otra parte, destaca el ejemplo de recuperación y transformación de los Altos Colegios en Escuela-Museo. De ese proceso sería oportuno hacer partícipes a buena parte de los centros históricos, para poner en valor el pasado sin perder la noción del futuro de la educación. La recuperación del patrimonio y la constitución de una red de centros históricos que han puesto en valor su pasado, abriendo nuevos espacios a la investigación, es una de las facetas emergentes con mayor proyección para la Historia de la Educación. Entre otras puede consultarse: GONZÁLEZ DOMÍNGUEZ, Encarnación; GUZMÁN FRANCO, A.; MEDINA RAMÍREZ, Luís (2007): «Museo pedagógico Altos Colegios: el patrimonio histórico educativo como recurso didáctico». *Hespérides: Anuario de investigaciones*, Nº. 15, págs. 199-218. Sobre este tema es interesante el trabajo de Pablo ÁLVAREZ DOMÍNGUEZ (2007): «Aproximación a la Creación de una Red de Museos Escolares en los Centros Educativos Andaluces». *La Cultura Material de la Escuela. En el Centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios 1907-2007*. Berlanga de Duero. Soria. Ceince, págs. 259-274.

MEMORIA OBJETUAL

Otra de las líneas de trabajo se ha centrado en la reconstrucción del origen, el estudio y la catalogación de un número importante de tallas y modelos anatómicos dispersos por diferentes vitrinas, salas de disección y almacenes del edificio del Instituto Anatómico Forense donde se imparte docencia a los primeros cursos de Medicina y donde se ubica el Departamento de Anatomía Humana. Con un origen vinculado a al Cátedra de Anatomía desempeñada por el profesor Cañadas Bueno, sus fondos se nutren también de la presencia de un escultor anatómico adscrito a la misma. Las tallas están elaboradas con materiales diversos, aunque predominan la madera y la escayola policromadas. Este trabajo se estructuró en diferentes etapas. La primera de recuperación y catalogación; una segunda de ordenamiento y sistematización, tratando de agrupar las obras por temas y en función de su calidad; una tercera fase trataba de relacionar su posible utilidad como soporte práctico del contenido de las asignaturas impartidas por el Departamento de Anatomía Humana. Todas ellas se resumen en un objetivo fundamental, recuperar, poner en valor y dar a conocer el patrimonio.

En esa línea, en 2005, se estableció un convenio de colaboración en las tareas de recuperación histórica emprendidas en el I.E.S. Murillo (Sevilla), comprometiéndonos a integrar en el Museo Pedagógico Andaluz información sobre ese

Facultad de Medicina. Universidad de Sevilla. Detalle de una de las vitrinas con piezas anatómicas.

patrimonio histórico. Aquella propuesta quedaba abierta a cuantas modificaciones fueran acordadas en lo sucesivo, encaminadas a mejorar el desarrollo de las tareas de investigación. Junto a ello, desde hace algunos años, y formando parte de las prácticas desarrolladas por los estudiantes en segundo y tercero de las diplomaturas de Maestro, junto a las de Pedagogía, se ha impulsado el estudio de una parte del patrimonio histórico de cada uno de los centros e instituciones en los que realizan esta parte de su formación.

## ESCRIBIR LA HISTORIA

Es esta una de las realidades de mayor importancia. Consolidada a lo largo de la última década como una línea de investigación nítida. Vinculada con este área de investigación se desarrolló el pasado curso académico a través del Doctorado[10]. Llevaba por título *Movimiento estudiantil y cambio socioeducativo.* Se estructuraba en dos partes: la primera de ellas de especialización y la segunda de investigación. En ésta, el objetivo principal era la reconstrucción de un hecho histórico recopilando todas las fuentes históricas accesibles. Junto a las clásicas, se trataba también de hallar reportajes, imágenes y testimonios subjetivos de los protagonistas de ese hecho. Todos los estudiantes compartirían las mismas fuentes, y participarían en conjunto en la selección de protagonistas, elaboración y desarrollo de las entrevistas. Desde esta premisa de trabajo y con el empleo común de todos los materiales, cada uno debía realizar un trabajo de investigación histórica, en el que narrar –en el sentido histórico– el mismo hecho con la libertad propia de cada estilo expositivo individual. Para ello se emplearon como referencias, diferentes formatos de escritura narrativa. Uno de los ejemplos de partida fue la novela de Javier Cercas, *Soldados de Salamina*[11], como referencia metodológica *Ejercicios de estilo* de Raymond Quenau[12]. El objetivo no sólo era reconstruir un hecho vinculado al movimiento estudiantil, además, tratar de que lo descrito posea el rigor y la agilidad narrativa suficiente como para lograr transmitir la historia. Por tanto se cumplían dos objetivos básicos para todos los que formamos parte del proyecto de creación del Museo Pedagógico Andaluz. Primero, generar elementos para la

10 Durante el actual, continuamos esta línea de trabajo junto con el profesor González Monteagudo. Impartimos un curso interdisciplinar con el título: *Historias de Vida y Narrativas en educación: Nuevas epistemologías y nuevas metodologías.*

11 CERCAS, Javier (2001): *Soldados de Salamina*. Tusquets, Barcelona.

12 QUENAU, Raymond (1993): *Ejercicios de estilo*. Ediciones Cátedra, Madrid.

recuperación de la memoria de la historia; segundo ser capaces de transmitirla en diferentes estilos y formatos, y la tercera, y central en este caso, la pedagógica; es decir, buscar el conocimiento de un hecho histórico de carácter educativo en las personas que se forman como futuros investigadores en el área de la educación, y enseñarles no sólo a emplear el método histórico, también a hacer historia y en coherencia como ese deseo, a desarrollar las capacidades de comunicación por medio de técnicas de escritura y redacción[13]. La experiencia realizada con los estudiantes de tercer ciclo generó trabajos realmente interesantes para entender las posibilidades que el Museo podría prestar a los futuros investigadores a partir del empleo de su fondos. Uno de ellos, titulado *Diario de un estudiante* narraba lo acontecido entre el diez y el veintisiete de febrero de mil novecientos ochenta y cinco, fechas importantes para la historia de la Universidad de Sevilla. Su estilo puede servir de ejemplo. En sus primeras líneas indicaba: *«Quiero que el lector que se adentre en estos días de mi vida, pueda calzarse mis zapatos y ande por cada una de las letras que escribiré, del modo más crítico y respetuoso posible, tal vez pueda entender otra parte de estos hechos que no contaron los periódicos, ni las versiones oficiales. Al otro lado estaré yo, dibujándolos sobre el papel con la misma fuerza y cariño con la que intenté llevarlos a cabo, en la calle, junto con mis compañeros cada día que pasó»*[14].

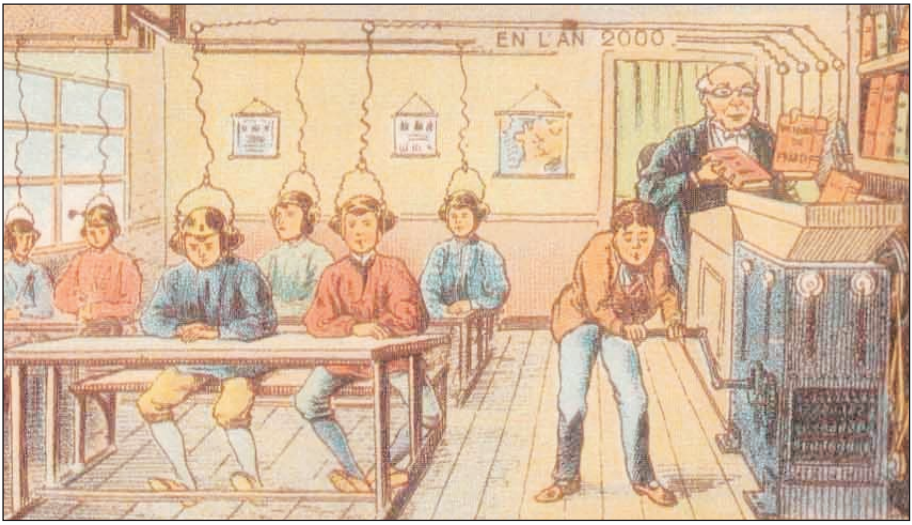
---

13 La experiencia tiene mucho que ver con el enfoque metodológico que aplicamos a la elaboración y escritura de *Disciplina y rebeldía. Los estudiantes en la Universidad de Sevilla (1936-1970).* Parte de la obra se basa en testimonios orales y en fuentes escritas de diversa índole. Ente ellas numerosa correspondencia personal mantenida con protagonistas de aquellos hechos. De sus protagonistas, muchos deseaban permanecer en el anonimato o al menos no expresaban su voluntad abierta por ser mentados en las fuentes ni en el texto. También hubo de modificarse a lo largo de la redacción de la obra el empleo del contenido de las entrevistas realizadas. La literalidad de la trascripción no era asumida por los protagonistas de la entrevista, en tanto que la interpretación de su contenido, sometido a la lectura previa a su publicación, apenas arrojó comentarios en contra. Claro que esto no supone alterar la realidad, pues se apoya en hechos documentados a los que se incorpora la memoria individual como correlato histórico. RUBIO MAYORAL, Juan Luís (2009): *Disciplina y rebeldía. Los estudiantes en la Universidad de Sevilla (1936-1970)*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla. (1º Ed. 2005).

14 ROMERO ORTIZ, Elena (2008): *Diario de un estudiante (10 de febrero de 1985 / 27 de febrero de 1985)*. Trabajo para el Curso de Doctorado *Movimiento estudiantil y cambio socioeducativo* (inédito).

En mis primeras andanzas como docente por el campo de la prospectiva, encontré una publicación sobre imágenes del futuro realizadas en Francia en el siglo XIX, por Jean Marc Côté, para los festejos de fin de siglo que se iban a celebrar en aquel país. La empresa que había tomado esa iniciativa quebró por aquellas fechas lo que motivó que no fueran difundidas. En 1986 fueron recuperadas y editadas por Isaac Asimov[15]. En uno de esos dibujos, se diseña el aula del futuro. En uno de los laterales se ubica lo que debe ser una máquina capaz de transformar los libros en sonido. Así se intuye por el cable que parte de ella para bifurcarse y transferirlo a través de auriculares a los pupilos de un atento maestro satisfecho del sistema con que aquellos alumnos prestaban atención, al menos, al mensaje sonoro.

En la actualidad los nuevos soportes de difusión de la información superan esa visión. El acceso a bibliotecas digitalizadas y libres en su consulta –muchas veces ilegal– acaba con la frontera sobre el acceso a la información. La libre distribución




«La Escuela». Jean-Marc Côté (1899)

15 ASIMOV, Isaac; CÔTÉ, Jean-Marc (Ilustraciones) (1987): *El futuro. Una visión del año 2000 desde el siglo XIX*. Alianza Editorial, Madrid.

de información es una realidad que debe caber en el espacio del museo futuro. Si desde la irrealidad alguien pudiera recuperar en los soportes de acumulación de información actuales por ejemplo el desempeño de la docencia de ilustres genios, sería posible emplearlos como recurso educativo indudable. Veamos un ejemplo. Una universidad de indudable prestigio, como Yale ofrece a cualquier individuo del mundo la posibilidad de seguir cursos en diferentes materias. Son los *Open Yale Courses*[16]. Podemos acceder a la grabación directa en imágenes de todas las sesiones presenciales. Seguir por tanto de manera sistemática, en tiempo y espacio a determinar, llevarlas en formato vídeo, audio, empleando diferentes tipos de reproductores, así como la transcripción literal de cada sesión, que en caso de no dominar en el inglés originario podemos traducir con facilidad a nuestro idioma. Un sencillo aparato de almacenamiento y reproducción podría ser el elemento de contención de ese curso, y por extensión de unos estudios completos que podrían realizarse sin pisar materialmente un aula universitaria. Estos modelos de enseñanza deberían incorporarse a un museo vinculado a la realidad de la educación. De ese modo podríamos ofrecer a las generaciones futuras la posibilidad de conocer, o de investigar sobre las formas de la educación y también sobre los contenidos de esa educación. No sería necesario recrearla como sucede en otros espacios y formatos, sino conservar lo que fue construido en su momento. La ruptura con las formas clásicas de transmisión de información es el eje sobre el que se articula el nuevo modelo de enseñanza. No es posible pensar en espacios uniformes de educación, como idea de futuro, aunque a nivel político y legal van tomando forma, dado que al final es la idiosincrasia de cada institución la que acabará por imprimir su signo identificador a cada una de las reformas.

## VIGENCIA / PERMANENCIA

Hasta el momento hemos desarrollado argumentos en relación a la construcción del Museo, al acopio de materiales, a su utilidad didáctica y pedagógica para la Historia de la Educación, y por tanto de la cultura y de la sociedad. Pero también debemos señalar que lo que más acaba por preocuparnos no es tanto su creación sino su permanencia. No cabe duda de que el concepto de museo pedagógico es en sí mismo un elemento en construcción vinculado a cada iniciativa particular preocupada por mantener y recuperar la memoria de la educación. Cada una de ellas,

16 Dirección: http://oyc.yale.edu/

dentro de sus restricciones y posibilidades ha sido capaz de generar instituciones que difieren entre sí[17]. Origen, ubicación, espacio expositivo, materiales, fondos documentales, posibilidades financieras, objetivos, son algunos de los elementos que condicionan la idea de Museo Pedagógico, transformando la construcción de ese concepto en un elemento de pedagogía positiva capaz de hallar lo que fueron, son, o podrían llegar a ser esas instituciones, evitando imponer modelos que poco tienen que ver con la disímil realidad que los caracteriza. Es importante pensar que por otra parte la permanencia de los museos físicos o virtuales, dependerá en buena medida de su utilidad social. También de su capacidad de adaptarse a las demandas y necesidades de la propia sociedad. La ampliación de su funciones, la captación de fondos, el apoyo a otras iniciativas pedagógicas, la integración en una red museística, o la colaboración que pueda realizar con otras instituciones para cumplir con su misión educativa, son algunas de las realidades que es necesario analizar en este recorrido por el futuro.

17 Existe un pormenorizado recuento de instituciones e iniciativas en el primer *Boletín Informativo SEPHE*, impulsado por la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo, aparecido en enero de 2006. Es de reseñar entre otros estudios los trabajos de Pablo Álvarez Domínguez (2007): «Museos Pedagógicos. Uso y Sentido del Término. Acercándonos al Museo Pedagógico Andaluz». *Investigación y Educa*ción. Vol. V. Núm. 28, pag. 1-20.

# EL CENTRO DE DOCUMENTACIÓN SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN EUSKAL HERRIA EN INTERNET: UNA EXPERIENCIA INNOVADORA

Paulí Dávila Balsera
Luis Mª Naya Garmendia
*Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea*
*Grupo Consolidado de Estudios Históricos y Comparados en Educación Garaian*[1]

## UNA CAJA DE HERRAMIENTAS PARA LA MEMORIA EDUCATIVA

La celebración de este seminario sobre «El patrimonio histórico educativo y la enseñanza de la Historia de la Educación» supone una puesta en común de diversas experiencias que se están llevando a cabo en el ámbito del patrimonio de la cultura escolar, pero de algún modo también es la continuación de las II Jornadas científicas de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico Educativo celebradas en el CEINCE en 2007[2]. Ahora se trata de re-pensar todo lo que significa el patrimonio material de la cultura escolar desde otra perspectiva: la de los recursos docentes. Es decir, qué podemos aportar desde las diversas experiencias que se están llevando a cabo con el objetivo de favorecer un determinado tipo de docencia universitaria. En este sentido, se están consolidando una serie de experiencias educativas que, partiendo de la «memoria educativa», ponen a

1 Grupo Consolidado, reconocido por el Gobierno Vasco, GIC07/38.

2 ESCOLANO, a. (ed.) (2007): *La cultura material de la escuela. En el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907-2007*, Berlanga del Duero (Soria), CEINCE.

disposición de los alumnos y alumnas de carreras universitarias relacionadas con la educación una serie de recursos que permiten a los mismos familiarizarse con las fuentes que constituye el patrimonio escolar y educativo.

No obstante, todas estas experiencias tienen tradiciones diversas y, a su manera, conforman una «caja de herramientas» que puede facilitar el acceso a un material imprescindible para la reconstrucción de la cultura escolar. Así, podemos encontrar desde museos presenciales a los cuales puede accederse vía Internet, como museos virtuales, especialmente concebidos para recorrer el espacio escolar y la historia de la escuela[3]. Pero también encontramos una serie de enlaces que nos muestran todo un arsenal de fotografías, videos, testimonios orales, textos escolares, etc. que son muestra de los rastros educativos que permiten un acercamiento a la historia material de la escuela, del curriculum o de sus agentes educativos. Esta amplia panorámica demanda una clasificación y una puesta en escena a fin de ordenar el universo educativo y posibilitar un acceso adecuado a los usuarios. Se trata de una tarea necesaria a fin de clarificar las diversas aportaciones y posibilitar que se transformen en «herramientas» útiles para los usuarios. Además, contar con Internet es ya un recurso imprescindible que, en cierta manera, posibilita esta necesaria labor, facilitando un acceso rápido y la visibilidad de este conjunto de herramientas, cuyas líneas de dependencia desde el punto de vista patrimonial se hace necesario.

Desde esta perspectiva, la aportación que presentamos quiere contribuir a esa «caja de herramientas», pues a través de Internet pretendemos facilitar el acceso a una documentación relativa a la Historia de la Educación en el País Vasco. No se trata de un museo pedagógico, ni escolar, ni de la infancia, ni de otro tipo de recurso sobre la historia material y el patrimonio educativo, sino de un lugar donde se recoge una serie de documentos de archivo relacionados con la historia de la educación en el País Vasco, que están localizados en diversos archivos tanto del País como de fuera. De alguna manera es un producto residual de investigaciones llevadas a cabo sobre esta temática y que, debidamente, «reciclados», se ponen al acceso público. El Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea ha realizado desde su creación un importante volumen de investigaciones sobre Historia de la Educación en Euskal Herria basándose en fuentes primarias, los documentos recogidos aquí y allá estaban dispersos y, en muchos casos, no era

3 Puede consultarse la página SEDHE de la Sociedad Española de Historia de la Educación, donde existe una serie de enlaces con este tipo de museos, http://www.sc.ehu.es/sedhe consultado el 23 de marzo de 2009.

posible su reutilización en nuevos proyectos. De esta manera hemos creado este recurso, gestionado por el Grupo Consolidado de Estudios Históricos y Comparados en Educación *Garaian*, con el que se pretende socializar esta información– Es decir, una página Web desde la que los interesados podrán acceder, en primer lugar, a un catálogo de parte de los fondos de los que disponemos y, además, a parte de los documentos escaneados y que están a disposición en formato pdf. La variedad de documentos es muy extensa en cuanto a temáticas: instituciones educativas, política, administración, legislación, infancia, euskera, etc. Además posee otros accesos a bibliografía, fototeca, archivo oral y visual, etc. Que van implementándose paulatinamente.

Como se está poniendo de manifiesto en los últimos años, la existencia de diferentes recursos en Internet relativos a la Historia de la Educación, es una realidad cada vez más patente. Creemos que no es necesario insistir sobre esta evidencia, pues a poco que realicemos una consulta introduciendo esta categoría nos encontraremos con multitud de «sitios» sobre la más variada temática de nuestra disciplina. A este tipo de consulta se puede acceder, por ejemplo, a partir de la propia página Web de la Sociedad Española de Historia de la Educación, gestionada por un miembro del equipo, y desde la cual se tiene acceso a un número importante de enlaces sobre los recursos para nuestra disciplina en Internet.

Por otra parte, y en esta línea de dependencia se sitúa el trabajo que presentamos, en los últimos años, algunos archivos están poniendo a disposición parte de sus fondos y no podemos olvidar que la Comisión Europea está financiando un proyecto para la creación de un «Portal de Archivos Europeos en Internet» (APENET), liderado por España a través del Ministerio de Cultura (Dirección General de Archivos Estatales) y en el que participan doce Estados miembros de la Unión Europea. Este proyecto «sentará las bases de un marco estructurado para la creación, búsqueda, accesibilidad y usabilidad de contenidos digitales procedentes de archivos, bibliotecas y museos públicos y privados, con criterios de calidad en Europa (el espacio europeo de los contenidos digitales), facilitando tanto la transferencia de experiencias y mejores prácticas en red, como la influencia cruzada entre los sectores, los proveedores y los usuarios de los contenidos, primando siempre el principio de procedencia de la documentación»[4]. El objetivo de este grupo de trabajo coordinado por el Ministerio de Cultura es la creación de un marco de gestión digital de los fondos documentales europeos y

4 http://www.mcu.es/archivos/MC/BAE/25/Cooperacion.html, consultado el 23 de marzo de 2009.

la creación de un único punto de acceso a través de Internet para la información contenida en estos archivos. Con ello se conseguirá dar a conocer y promover este patrimonio, facilitar las búsquedas de los ciudadanos, administraciones públicas y empresas europeas, proporcionando un impulso decisivo a la competitividad socioeconómica mediante el uso de la red de redes y de las nuevas tecnologías, fomentando la trans-territorialidad, la cohesión y el multilingüismo, ya que los servicios disponibles a través del Portal estarán disponibles en todas las lenguas oficiales de la Unión Europea.

Por nuestra parte, en el Coloquio de Historia de la Educación celebrado en San Sebastián en el año 2005[5] expusimos que la página Web de la Sociedad Española de Historia de la Educación supuso un aportación muy importante para la sistematización de gran cantidad de recursos que, hasta ese momento, estaban dispersos en el ciberespacio, ofreciendo un amplio abanico de posibilidades, que supera, al resto de páginas existentes sobre nuestra materia, vinculadas a una Sociedad científica. Los enlaces que facilita dicha página complementan los recursos disponibles y permite el acceso a un universo sin límite que resulta de gran utilidad. Posiblemente donde mejor se está comprobando la utilidad de Internet sea en las páginas Web sobre y de los museos pedagógicos[6], pues incluso en los Coloquios de Historia de la Educación ya estamos asistiendo a la presencia de numerosas comunicaciones sobre esta temática[7].

Por lo tanto, dentro de la amalgama posible de «sitios» disponibles sobre Historia de la Educación, y que en un futuro puede contribuir a la construcción de esa «caja de herramientas», nuestra aportación tiene unos objetivos muy limitados. Se trata de poner al acceso público una material documental escrito, oral y visual que, en primera instancia es una herramienta útil para los estudiantes de Historia de la Educación en Euskal Herria, y para la docencia de dicha materia, pero también para curiosos e interesados en este tema y que, en un primer acercamiento, les puede facilitar el acceso a un material con el que poder comenzar a familiarizarse con las fuentes y herramientas del «oficio de historiador». En cierta

---

5 Dávila P.; Garmendia, J., Naya, L.Mª y Zabaleta, I. (2005): «Un recurso en Internet para la historia de la educación en Euskal Herria: euskalhezkuntza.info», En Dávila, P. y Naya, L.M. *La infancia en la historia: espacios y representaciones*. Donostia, Erein, pp. 555-563.

6 Martín Fraile, B. (2007): «El museo pedagógico de la Universidad de Salamanca», *Foro de Educación*, nº 9, pp. 349-358 o más recientemente el Museo Pedagógico Andaluz http://www.museopedagogicoandaluz.com/ consultado el 23 de marzo de 2009.

7 Somoza, J.M. y Ossenbach, G. (2003): «Internet y Museos Pedagógicos», en VV.AA.: *Etnografía en la escuela*. Burgos: Universidad de Burgos/SEDHE, pp. 901-914.

manera es un primer paso para el aprendiz de historiador, para la recuperación de la memoria y para explorar los límites y posibilidades del quehacer de los historiadores de la educación.

## EL CENTRO DE DOCUMENTACION DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN EUSKAL HERRIA

Antes de referirnos a la creación de una página Web sobre documentación relativa a la historia de la educación en Euskal Herria, nos vamos a referir a la existencia de un *Centro de Documentación de Historia de la Educación en Euskal Herria*, cuya sede física, que no virtual, está en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea.

El origen de este Centro es relativamente reciente pues dicho espacio físico, consistente en una sala de unos 30 $m^2$, es de hace escasamente diez años. No obstante, el material depositado en el mismo procede de una amplia recopilación documental iniciada a principios de los años ochenta por uno de sus principales promotores, Paulí Dávila, quién fue clasificando toda la documentación obtenida de los diferentes proyectos de investigación llevados a cabo tanto por él mismo como por otros colegas del Departamento. De esa clasificación del material documental y bibliográfico se obtuvo una base de datos, que en su momento denominamos «Euskodoc», que facilitaba la búsqueda y la obtención de los fondos depositados. De esta manera, y hasta fechas recientes, el acceso a la documentación era relativamente fácil, a través de un programa de bases de datos FileMaker, que aunque rudimentario permitía el acceso a la documentación allí depositada. La elaboración de un tesauro fue una de las labores más entretenidas, pues sin duda su necesidad es imperiosa para poder clasificar la documentación, pero también para poder recuperar la misma con las garantías necesarias. Así mismo se creó otra bese de datos, «Legedia» que recogía la legislación educativa promovida por el Gobierno Vasco.

En la actualidad dicho Centro posee un volumen considerable de documentación relativo a la historia de la educación en Euskal Herria. Dicha documentación esta fotocopiada y procede de diferentes archivos provinciales y locales de Euskal Herria y también del Archivo General de la Administración del Estado, del Archivo Universitario de Valladolid, del Archivo Histórico Nacional, etc. También posee fondos procedentes de los Institutos de Secundaria, de las Escuelas Normales, de las Escuelas de Artes y Oficios, como de colegios privados.

La documentación es muy variopinta y abarca entre otra este tipo de documentos: copia de actas de las instituciones provinciales –en series más o menos completas-; correspondencia entre las diputaciones; informes de inspección, informes de maestros, expedientes de maestros, informes de maestros, correspondencia entre diversas instituciones, memorias de institutos y escuelas, reglamentos de colegios privados, series estadísticas, informes de juntas, estadísticas sobre alfabetización, textos sobre enseñanza de euskera, documentación sobre la Real Sociedad Bascongada de Amigos del País, etc. Como hemos señalado esta documentación procede de investigaciones realizadas, lo cual se obtuvo con un objetivo determinado, que no ha evitado que a la hora de clasificarla se le haya puesto unos descriptores más amplios para facilitar el uso de esos documentos con otros fines previstos a los de la investigación inicial.

Esta documentación está ordenada según una serie numérica. Los documentos están debidamente individualizados e introducidos en una carpeta, que a su vez se recoge en una caja señalada con el contenido. En la actualidad existe del orden de unos dos mil documentos, no todos todavía clasificados. Es decir, sometidos a la labor de catalogación y puesta de los datos necesarios para ser introducidos en la base de datos. Esto es: descriptores, archivo en el que se encuentra, signatura, tipo de documento, fecha documento, resumen, artículos de revistas etc.

Además de la fotocopia de estos documentos y siguiendo criterios similares en la clasificación, también el Centro posee un conjunto de artículos de revistas actuales o capítulos de libros sobre temas relacionados con la historia de la educación en Euskal Herria. La ordenación y depósito es similar a la realizada con los documentos procedentes de fuentes primarias, y a la hora de realizar las búsquedas se accede indistintamente a los documentos primarios y a estas fuentes secundarias. Así mismo se puede realizar la consulta accediendo tanto a unos como a otros independientemente.

El Centro no se abastece únicamente de este tipo de material que, en general, como hemos señalado, procede de investigaciones o de material preparado para la docencia y fundamentación de una asignatura del plan de estudios de Pedagogía, denominada Historia de la Educación en el País Vasco, sino que también posee una serie de tesis, informes de investigación y trabajos monográficos relativos a este ámbito. Además debemos señalar que, junto con todo este material secundario, el Centro posee un fondo bibliográfico importante que contiene sobre todo obras sobre la Historia de la Educación en Euskal Herria, obras sobre historia general de Euskal Herria, bibliografía general sobre Historia de la Educación, libros sobre estadísticas, anuarios diversos referentes a Euskal Herria, revistas de historia contemporánea y de la educación. También contiene material audiovisual y cintas

de audio con entrevistas que sirvieron de soporte para diferentes investigaciones. También en el centro está depositado un importante fondo bibliográfico, donado por la Institución Teresiana y el cual esta formado por textos clásicos de la pedagogía española e internacional, de historia de la educación, informes, reglamentos, legislación, programaciones didácticas y libros de texto. Dicho material abarca un espacio de tiempo comprendido entre los años veinte y sesenta del siglo XX.

Hasta el momento los usuarios del Centro son alumnos y alumnas de la licenciatura de Pedagogía que cursan la asignatura de Historia de la Educación en el País Vasco y alumnos de doctorado que orientan sus investigaciones en el mismo ámbito. La posibilidad de contar *in situ* con documentación procedente de fuentes primarias es un buen aliciente para estimular la investigación histórica y en muchos casos los trabajos monográficos que realizan se complementan con otra documentación localizados por el propio alumnado.

## LA PÁGINA DEL CENTRO DE DOCUMENTACIÓN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN EUSKAL HERRIA

La elaboración de una página Web relativa a la Historia de la Educación en Euskal Herria surgió como correlato a la existencia del Centro y, sobre todo, para poner al alcance del público en general, y sobre todo de los interesados en este ámbito de la historia del País, un material no solo bibliográfico, sino de fuentes primarias. Por lo tanto, se pretende dar a conocer la existencia de unos documentos interesantes, pero también útiles para quienes estén en disposición de realizar trabajos de investigación sobre la historia de la educación en Euskal Herria, tanto en el ámbito universitario como de otros niveles educativos. La utilidad del mismo ha sido efectiva en la docencia de los cursos sobre esta materia, no debemos olvidar y también en los cursos de doctorado.

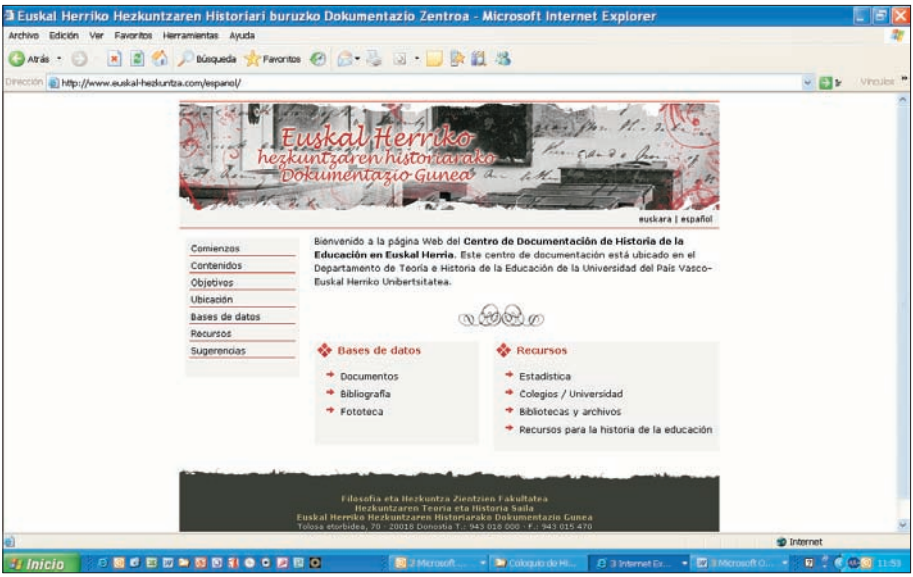
El objetivo, por lo tanto, es claro: facilitar la labor de investigación y de conocimiento a los usuarios, no solo a través de un material secundario, sino también basado en fuentes primarias. Este objetivo primero ha ido creciendo a una vez se puso en marcha el proyecto; de manera que se pretende que esta página Web sea un instrumento válido y una base de datos de referencia para quienes estén interesados en este tema. Con estas pretensiones, la página se ha diseñado atendiendo una serie de posibles demandas en el campo de la investigación educativa o de la mera curiosidad de un público general. Por lo tanto, existen tres grandes bloques que se pretenden atender: una base de datos de documentos primarios; una base de datos bibliografía sobre historia de la educación en Euskal Herria

y un tercero que atienda a un elenco de enlaces que permitan el acceso a otros «sitios» relacionados con nuestra temática y que aborda tanto a referencias de tipo legislativo, como de las ikastolas, de archivos, bibliotecas, centros educativos de todos los niveles, etc. Esta última pretensión, relativamente fácil de elaborar, se sustenta en que la página Web sea una referencia única a partir de la cual se pueda llegar a las fuentes primarias, facilitando el acceso a la información ya que los fondos provienen de diversos archivos.

Esta página la denominada *Euskal Herriko Hezkuntzaren Historiarako Dokumentazio Gunea (Centro de Documentación de Historia de la Educación en Euskal Herria)* es la segunda versión, corregida y ampliada, de la que fue presentada en el Coloquio de Historia de la Educación de 2005 y, en este momento, tiene ya un diseño definitivo, que podrá ser ampliado en el futuro. En este momento está completamente operativa y con una presentación bilingüe (Euskara-castellano).

**Descripción de la página Web: www.euskal-hezkuntza.com**

Al entrar en la Web nos encontramos con dos zonas de trabajo, desde la parte izquierda de la pantalla accedemos a un menú desde el que podemos acudir a varias páginas con la historia del centro de documentación, los contenidos de la



Web, los objetivos del proyectos, la ubicación física del centro, las bases de datos disponibles en la Web, recursos externos y un formulario de sugerencias que el interesado puede cumplimentar y que será remitido automática a los gestores del proyecto.

En la parte central de la página tenemos unos menús que nos llevan directamente a los apartados que, suponemos, más interés tienen para el usuario: las bases de datos y los recursos.

El apartado «Bases de datos», en este momento, nos da acceso a la búsqueda de documentos, bibliografía o fotografías. No obstante, en el futuro, está previsto ampliarla con nuevos epígrafes como legislación y libros de texto. El apartado «Documentos», el más desarrollado en el momento de escribir este texto, recoge documentación diversas recogida en gran cantidad de archivos, como copia de actas de las instituciones provinciales, correspondencia entre las diputaciones, informes y expedientes de inspección y de maestros, correspondencia entre diversas instituciones, memorias de institutos y escuelas, reglamentos de colegios privados y públicos, series estadísticas sobre centros educativos y alfabetización, textos sobre enseñanza de euskera, etc. En el apartado «Bibliografía» podemos encontrar referencias indizadas sobre artículos, libros, etc. y en el apartado «fototeca» estamos intentando poner a disposición de los interesados material gráfico que también es parte de la memoria histórica de la educación en Euskal Herria. Los grandes ámbitos por los que hemos realizado la clasificación de la documentación son los siguientes: Alfabetización, Infancia, Institución Educativa, Pensamiento pedagógico y Política Educativa. La elección de estos ámbitos obedece a una concepción amplia de la Historia de la Educación y a facilitar una búsqueda temática que tenga una cierta coherencia en cuanto a los aspectos más relevantes de nuestra disciplina. Entendemos que la definición de estos ámbitos, al margen del carácter científico que tienen, y al desarrollo historiográfico que han alcanzando, se puede ir perfilando a través de los subtemas que se encontrará en cada uno de estos cinco ámbitos. De manera que en el epígrafe, que en la búsqueda aparece como subtema, contribuye a definirlo operativamente. Tanto el apartado Bibliografía como Fototeca están en procesa de implementación y, previsiblemente, verán ampliados sus fondos en un futuro muy cercano.

Si en el epígrafe Bases de Datos, vamos a encontrar copia de documentos referentes a fuentes primarias, en el apartado Recursos lo que podemos encontrar es una clasificación de recursos y fuentes secundarias disponibles en Internet. Como cabe imaginar, la nómina posible de estos recursos es muy amplia. Solamente queremos señalar cuatro campos básicos que nos parecen adecuados para dar cuenta de las posibilidades que tiene el usuario de acceder a otros enlaces que le posibiliten

completar las búsquedas deseadas: Estadísticas, Colegios/Universidad, Bibliotecas y Archivos y Recursos para la historia de la educación. En el primero de ellos, el dedicado a las estadísticas hemos incluido las direcciones de las páginas Web de los distintos Institutos que, en cada Comunidad Autónoma, no puede proporcionar datos estadísticos sobre la misma. En el apartado «Colegios-Universidades» se ha recogido la amplia nómina de centros educativos que hay en el País Vasco. En la sección «Bibliotecas y archivos» también nos encontraremos los links con las más importantes de Euskal Herria. La última sección es la dedicada a los «Recursos para la historia de la educación» donde se han recogido las principales revistas del área, las Sociedad Científicas y otros recursos interesantes.

Consulta del catálogo de las bases de datos

Las tres bases recogidas en la Web (Documentos, Bibliografía y Fototeca) comparten el mismo sistema de búsqueda, lo cual facilita que los usuarios no pierdan tiempo con aplicaciones cuyos criterios varían de una página a otra.

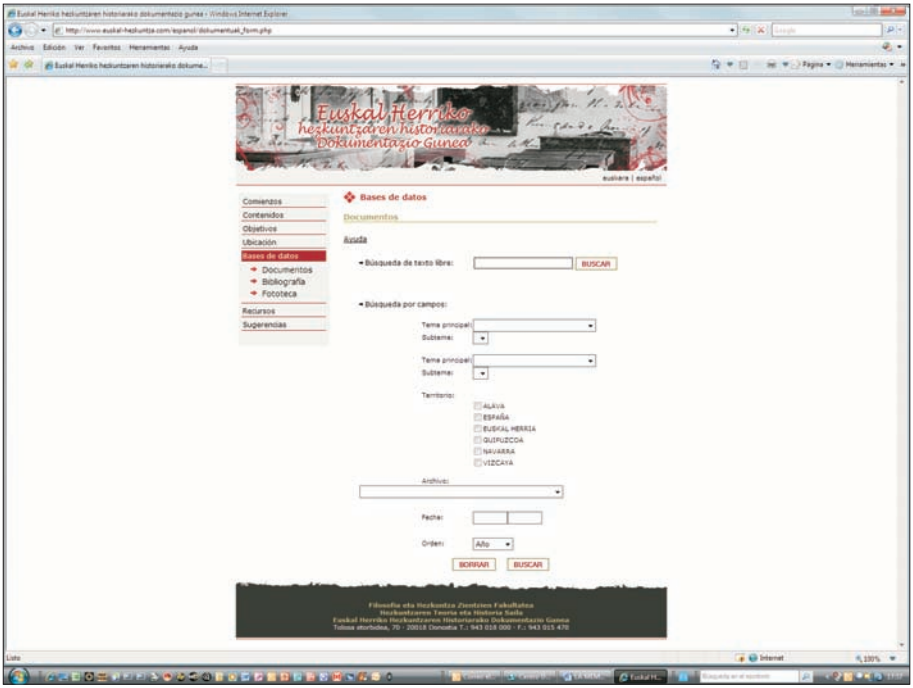
El diseño de la página Web que presentamos va a permitir que la persona interesada consulte en la base de datos en la que está operando en base a varios campos:

- *Búsqueda por texto libre*: va a permitir la búsqueda de información basándose en la palabra que el usuario introduzca. El motor de búsqueda realiza su trabajo en todos los campos de los documento. Ello permite la búsqueda por términos que no han sido incluidos en la lista de descriptores definida y cerrada.
- *Tema principal:* en la que se recoge cinco grandes ámbitos que son los siguientes: Alfabetización, Infancia, Institución Educativa, Pensamiento pedagógico y Política Educativa. Toda la documentación incluye este descriptor, de manera que en un momento determinado podría conocerse toda la documentación relativa a cada uno de estos ámbitos, además de las interrelaciones que puedan establecerse entre ellos. El motor de búsqueda nos permite que se realicen búsquedas por dos temas principales al mismo tiempo, dándonos en ese caso los resultados de los documentos que cumplen ambas condiciones. Una vez elegido el tema principal se abrirá un menú desplegable con los subtemas adscritos al mismo. En caso de que solamente se haga la búsqueda por el Tema principal la aplicación devolverá todos los documentos clasificados en el mismo.

- *Subtema*: es un índice de catalogación con un amplio elenco de descriptores relacionados con lo que propiamente es la temática del propio documento. Cada uno de los cinco grandes ámbitos tiene una serie de temas de segundo nivel que nos permitirán afinar la búsqueda de los documentos indizados en la base de datos que estemos consultando. Para acceder al Subtema la aplicación exige haber elegido previamente un tema principal, del cual depende el primero. Así, por ejemplo, cuando buscamos «Escuela» le corresponde haber señalado previamente el tema principal por «Institución Educativa», pues entendemos que todo tipo de centro educativo comparte esta categoría superior. Periódicamente esta lista de descriptores es sometida a evaluación interna.
- *Territorios:* todos los documentos indizados requieren también una indización territorial. En este campo se recogen los territorios históricos de Euskal Herria, así como uno genérico relativo a España.
- *Archivo*: este campo es accesible a través de una lista desplegable en la que figurarán el listado de archivos en los que se ha recogido documentación. Lo más probable es que para el usuario no sea de especial interés la búsqueda de la documentación que se encuentra en un archivo concreto, pero la introducción de este campo nos abría esta posibilidad.
- *Fecha*: es un campo numérico que permite el acceso a la documentación bien por años concretos o por intervalos de años, para lo cual habrá que señalar el año inicial y el final de la búsqueda.
- *Ordenado por*: el usuario va a tener la posibilidad de elegir entre los campos año, archivo o tema para que el sistema le devuelva un listado de los registros que cumplen los requisitos de la búsqueda.
- Finalmente en esta página hay dos iconos «borrar», que dejarán todos los campos de búsqueda en blanco y «buscar» que lanzará la búsqueda para que el sistema la realice.

Una vez realizada la búsqueda el sistema confeccionará un listado visible en pantalla en cuyo encabezado nos informará del número de documentos que coinciden con la búsqueda, además en la parte derecha de cada documento podrá aparecer un icono que indica que el documento está en línea en formato pdf, lo que le permitiría al usuario acceder a la totalidad o a una parte del mismo.

En el siguiente gráfico puede verse el interfaz de trabajo de la página Web.




Este sistema, como ya hemos dicho, será utilizado en las tres bases de datos que se recogen en la Web. Evidentemente la base de datos de fototeca nos dará, además de un listado de las imágenes que cumplen los criterios de búsqueda una imagen reducida de las mismas que se podrá ampliar haciendo doble clic sobre la misma, de todos modos la imagen final no tendrá una resolución superior a 600 x 400, de manera que no pueda ser explotada comercialmente por nadie.

## CONCLUSIONES

Estamos seguros que este recurso, que está operativo desde finales de 2008, se va a convertir en un referente para la historia de la educación en Euskal Herria y a partir de él se podrán generar nuevos flujos en la búsqueda y tratamiento de información.

Asimismo este recurso en Internet puede ser un buen modelo para fomentar el acceso público a información y documentación histórica que permitan que no

sean solamente los historiadores e interesados en el tema quienes investiguen, sino el público en general pueda acceder a ella, evitando una de las tareas más tediosas como suele ser la localización de la documentación.

También resulta una buena herramienta para la docencia universitaria y secundaria en Historia General e Historia de la Educación, además de constituir un buen estímulo para la iniciación de investigadores en este campo. Así, por ejemplo, estudiantes de tercer ciclo pueden encontrar un buen elenco de documentos y de referencias bibliográficas que les facilite una primera aproximación a sus proyectos de investigación en nuestra disciplina. De la misma manera, los estudiantes de secundaria, pueden percatarse lo que significa el oficio de historiador de la educación si, desde sus respetivos centros, tienen acceso a los documentos histórico en fuentes primarias a fin de familiarizarse con la investigación histórica.

En definitiva, con esta aportación queremos contribuir a la formación de una «caja de herramientas para la memoria educativa» que sin duda ha de favorecer el acceso al público, pero sobre todo constituirse en un recurso que posibilite otra forma de entender la docencia y la relación que mantienen los estudiantes con el material y los documentos históricos.

# CONCLUSIONES

De la presentación de las ponencias contenidas en esta publicación y los debates suscitados a partir de las mismas, en el transcurso del Seminario organizado por la SEDHE sobre «El Patrimonio Histórico Educativo y la enseñanza de la Historia de la Educación», se desprendieron, de modo sintético, las siguientes consideraciones y conclusiones.

La renovación historiográfica, la historia cultural de la educación y la etnohistoria de la escuela han permitido a los historiadores acometer nuevas miradas sobre la historia de la educación. Unas aproximaciones que, partiendo del patrimonio histórico-educativo, de aquellas huellas materiales e intangibles pretéritas, cargadas de significados, contribuyen a enriquecer los análisis hermenéuticos acerca de las culturas escolares. Los cambios historiográficos experimentados han favorecido que, en nuestro país, en los últimos años, se hayan advertido un creciente interés por la museología de la escuela y una cierta sensibilidad académica y social por la recuperación, la preservación, el estudio y la difusión del legado escolar. Tales transformaciones historiográficas también han de tener su reflejo, entre otros, en los contenidos, los recursos y las metodologías por medio de los cuales enseñamos y aprendemos historia de la educación.

Las tecnologías de la información y la comunicación han traído consigo la emergencia de nuevos canales de difusión y de acceso a los bienes patrimoniales. A los tipos tradicionales de patrimonio cultural hay que añadir, el patrimonio virtual, aquél que es accesible a través de un soporte electrónico como, por ejemplo, Internet, es decir, el llamado ciberpatrimonio. Internet ha provocado importantes cambios que afectan a los modelos educativos, los usuarios y los escenarios de aprendizaje. En el debate generado se pusieron de relieve las potencialidades que este medio ofrece, la motivación que el acceso a Internet origina entre el alum-

nado, la ingente cantidad de documentos y recursos existentes en la red, cuyas consecuencias no quedan reducidas a cuestiones meramente instrumentales, sino que posiblemente están provocando que asistamos a un auténtico giro de paradigma, a un cambio en el modo de producción del conocimiento, de la construcción histórica, con consecuencias epistemológicas. Los sujetos que aprenden pueden convertirse en historiadores, en constructores del conocimiento histórico. También se subrayaron ciertos retos asociados al uso de Internet, tales como el nuevo papel del profesor o la selección de lo realmente significativo, expresándose el peligro de llegar a sublimar la red. Asimismo, se pusieron de manifiesto ciertos riesgos derivados de los posibles usos didácticos del patrimonio virtual y no virtual, tales como: caer en el reduccionismo etnográfico, la historia anticuaria, frente al necesario análisis hermenéutico; la mera contemplación estética o la recopilación fetichista del patrimonio, en lugar de dotar a la actividad académica realizada de sentido y finalidad, construyendo, con una actitud crítica y comprometida de la historia, un discurso cultural a partir de tales fuentes patrimoniales.

Los manuales escolares, uno de los productos más característicos de la cultura escolar, han adquirido como campo de conocimiento una importancia destacada. Un giro historiográfico que tenemos que ser capaces de trasladarlo a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las potencialidades que los manuales escolares presentan para profundizar en el análisis acerca de las ideas dominantes existentes en el transcurso del tiempo, los contenidos, el currículo editado y el currículo oculto, los estudios de género, las diferencias y desigualdades sociales, tipos de discursos y de lenguajes, etcétera, etcétera, sin obviar las precauciones que su estudio comporta, tales como su uso efectivo o su influencia real, ha de tener su correlato en las prácticas docentes. Se pusieron de manifiesto las potencialidades que su uso comporta para aprender a pensar históricamente, para favorecer un análisis genealógico y hermenéutico de las culturas escolares, así como algunas dificultades externas que condicionan, en general, los procesos de innovación docente, como aquellas derivadas de la reducción de la carga horaria que las disciplinas fundamentales experimentan en los nuevos planes de estudio.

Con frecuencia, la renovación pedagógica más innovadora no ha dejado huella, restos materiales, de sus actuaciones. Un reto historiográfico destacado es hacer emerger aquellas experiencias que no dejaron evidencias materiales de su existencia. El material de enseñanza constituye uno de los testigos y testimonios privilegiados de la renovación pedagógica, de la confluencia o desencuentros entre las ideas, las normas y las prácticas. Unos recursos que no quedan limitados al material exógeno, producido y distribuido por las casas comerciales especializadas, sino que también alcanzan a las llamadas tecnologías vernáculas, aquellas elaboradas

en el seno de las instituciones escolares por los maestros y/o los alumnos y que, en algunos casos, han pervivido. Materiales que requieren, tanto en una perspectiva historiográfica como en sus usos docentes, análisis etnográficos y antropológicos que permitan advertir, en su caso, sus usos reales y los estilos locales, regionales o nacionales propios y diferenciados, contribuyendo a percibir, en consecuencia, la complejidad de los procesos históricos de larga duración. Se destacó la necesidad de potenciar y difundir las experiencias docentes innovadoras efectuadas para la enseñanza de la historia de la educación. En concreto, se subrayó el valor que, para el estudio de los procesos de renovación pedagógica en el pasado, tienen los materiales de enseñanza. Asimismo se recomendó que para superar las dificultades existentes de acceso a tales materiales se avance en la creación de grandes centros de recursos utilizando las potencialidades que Internet ofrece para ello. En concreto, se mencionó que estábamos en condiciones de diseñar un sitio Web que albergara un centro de recursos, una «caja de herramientas», que podría ser gestionado por el CEINCE.

La proliferación de museos pedagógicos y la diversidad de colecciones que los mismos pueden albergar reclama la necesidad de delimitar los diferentes tipos de museos existentes, sus funciones, usos y potencialidades educativas. También es necesario clarificar las relaciones de los museos pedagógicos con otros lugares de la memoria como, por ejemplo, centros de documentación, archivos o bibliotecas, así como de sus repercusiones en la comunidad educativa y la sociedad en general. Lejos de la imagen tradicional de museo, se subrayan las funciones sociales y académicas que a tales museos competen, no sólo al servicio de la recuperación y difusión del patrimonio histórico-educativo, sino como nuevos espacios de educación no formal e informal y su contribución a: la educación de la ciudadanía, la construcción de la propia identidad personal y la dinamización de la enseñanza de la historia de la educación a través de un rico entramado de propuestas y experiencias formativas.

Asimismo, se mostraron las características y las posibilidades que para el conocimiento y la enseñanza de la historia de la educación en el País Vasco ofrece el Centro de Documentación sobre Historia de la Educación en Euskal Herria. Un Centro que, a modo de «caja de herramientas», gestionado por el Grupo Consolidado de Estudios Históricos y Comparados en Educación *Garaian*, ofrece a través de Internet un catálogo de los fondos de los que disponen y accesibilidad a parte de los documentos digitalizados con los que cuentan.

Berlanga de Duero, marzo de 2009